

NEUE JAHRBÜCHER

FÜR

DAS KLASSISCHE ALTERTUM

GESCHICHTE UND DEUTSCHE LITTERATUR

UND FÜR

PÄDAGOGIK

HERAUSGEGEBEN VON

JOHANNES ILBERG UND RICHARD RICHTER

SECHSTER BAND

LEIPZIG
DRUCK UND VERLAG VON B. G. TEUBNER
1900

NEUE JAHRBÜCHER

FÜR

PÄDAGOGIK

HERAUSGEGEBEN

VON

RICHARD RICHTER

DRITTER JAHRGANG 1900

LEIPZIG
DRUCK UND VERLAG VON B. G. TEUBNER
1900

VERZEICHNIS DER MITARBEITER VON BAND II (1898) IV (1899) UND VI (1900)

Alfred Baldamus in Leipzig (II 283 307)
Alfred Biese in Koblenz (II 56 IV 35 361 397)
Aloys Bömer in Münster (IV 129 204 VI 465)
Karl Boethke in Thorn (II 370)
Eduard Böttcher in Leipzig (VI 505)
Karl Brandstätter in Dresden (VI 114)
Franz Buchenau in Bremen (VI 441)
Anton Chlebowski in Braunsberg (II 338)
Otto Clemen in Zwickau (IV 117 236 510 VI 395)
Harry Denecke in Berlin (II 36)
Hermann Diels in Berlin (VI 573)
Gustav Diestel in Dresden (IV 398)
Wilhelm Dilthey in Berlin (VI 325)
Armin Dittmar in Grimma (IV 142 VI 154 282)
Paul Dörwald in Ohlau (II 48 106 550)
Otto Dost in Döbeln (IV 429)
Dunker in Hadersleben (VI 510)
Karl Dziatzko in Göttingen (VI 94)
Ernst Fabian in Zwickau (IV 24 65)
Gustav Fasterding in Westerburg (IV 396)
Franz Fauth in Höxter (II 151 484 IV 151 VI 168 240)
Otto Fiebiger in Dresden (VI 59 122)
Richard Foerster in Breslau (VI 74)
Karl Fries in Berlin (VI 177 241 557)
Ernst Gast in Cöthen (II 353)
Bernhard Geissler in Köln (IV 456)
Paul Glässer in Leipzig (II 25)
Karl Gneisse in Strafsburg (VI 351)
Heinrich Grossmann in Saargemünd (IV 398)
Rudolf Hanncke in Köslin (IV 382 VI 229)
Paul Hasler in Wesel (VI 358)
Woldemar Haynel in Emden (IV 221 241)
Karl Heinemann in Leipzig (IV 298)
Alfred Heubaum in Berlin (VI 325)
Friedrich van Hoffs in Koblenz (II 495)
Ferdinand Hornemann in Hannover (II 545 VI 1)
Bernhard Huebner in Köln (VI 495)
Karl Hünlich in Leipzig (IV 46)
Johannes Imelmann in Berlin (IV 63 116)
Otto Immisch in Leipzig (II 241 VI 305)
Oskar Jaeger in Köln (II 262)
Otto Kämmel in Leipzig (II 15 125)
Gottfried Kentenich in Kempen (VI 543)
Otto Kohl in Kreuznach (VI 549)
Wilhelm Koppelmann in Leer (IV 441)
Anton Kröger in Saarlouis (VI 65 129 193)
Karl Lamprecht in Leipzig (II 118)
Karl Landmann in Darmstadt (II 204 IV 162)
Julius Ley in Kreuznach (IV 287)
Georg Liebe in Magdeburg (VI 175)
Eduard Loch jr. in Königsberg (IV 452)
Karl Lockemann in Breslau (VI 574)
Albert Löschhorn in Wollstein (II 448)
Theodor Lorenz in Erfurt (VI 461)
Ernst Mäschel in Schneeberg (IV 560)
Theodor Matthias in Zittau (II 496 VI 401)
Richard Meister in Leipzig (IV 263 312)
Georg Mertz in Bahlingen (IV 400 480)
August Messer in Giefsen (IV 489)
Wilhelm Münch in Berlin (II 177 IV 513 VI 513)
Wilhelm Nestle in Ulm (IV 177)
Emil Oehley in Köln (IV 121 VI 566)
Friedrich Paulsen in Berlin (II 129)
Hermann Peter in Meifsen (II 295)
Robert Petersen in Wilhelmshaven (II 318)
Heinrich Pigge in Aschendorf (II 443)
Theodor Preuss in Friedenau (IV 298 394)
Alfred Rausch in Halle (II 457)
Karl Reichardt in Wildungen (II 449 IV 76 VI 477)
Johannes Reinhard in Sachsendorf (IV 345)
Albrecht Reum in Dresden (IV 326)
Otto Richter in Leipzig (II 233)
Richard Richter in Leipzig (II 95 164 383 510 IV 63 119 256 398 VI 296 511)
Hubert Rick in Kempen (VI 145)
Hermann Rose in Lüneburg (IV 105)
Emil Rosenberg in Hirschberg (IV 94)

F. W. E. Roth in Wiesbaden (IV 168)
Wilhelm Rüdiger in Frankfurt a. M. (II 385 464 497)
Walther Ruge in Leipzig (II 227 IV 128 VI 384)
Gotthold Sachse in Bartenstein (IV 559)
Ernst Schlee in Altona (VI 20)
Otto Eduard Schmidt in Meifsen (IV 318)
Max Schneidewin in Hameln (II 537)
Hermann Schuller in Plauen i. V. (II 379)
Gerhard Schultz in Steglitz (IV 549)
Otto Schulze in Gera (II 360)
Ernst Schwabe in Meifsen (II 1 401 IV 305 465 524 VI 262)
Konrad Seeliger in Zittau (II 79 VI 427)
Max Siebourg in Bonn (II 415 IV 501).
Jürgen Sievers in Frankenberg (VI 239)
Theodor Sorgenfrey in Neuhaldensleben (II 217 VI 374)
Alfred Spitzner in Leipzig (IV 536)
Alwin Sterz in Cöthen (II 381)
Otto Stock in Eldena (VI 450)
Johannes Teufer in Leipzig (IV 416)
Paul Vogel in Schneeberg (II 271 IV 271 VI 128 213)
Johannes Volkelt in Leipzig (II 65 VI 103)
Wilhelm Vollbrecht in Altona (II 143 194)
Richard Wagner in Dresden (II 518)
Alexander Weinberg in Trautenau (IV 55)
Oskar Weissenfels in Berlin (VI 528)
Alexander Wernicke in Braunschweig (IV 1 VI 30)
Martin Wohlrab in Dresden (IV 86 VI 363)
Ulrich Zernial in Berlin (II 447)
Theobald Ziegler in Strafsburg (II 289)
Julius Ziehen in Frankfurt a. M. (II 138 328 IV 448)

INHALT

REGISTER
DER IM JAHRGANG 1900 BESPROCHENEN SCHRIFTEN

DIE FRAGE DER SCHULREFORM AUF DER 45. VERSAMMLUNG DEUTSCHER PHILOLOGEN UND SCHULMÄNNER IN BREMEN 1899

I

GEDANKEN ÜBER DAS WESEN UND DIE ORGANISATION DES GYMNASIUMS IN UNSERER ZEIT[1])

Von Ferdinand Hornemann

Die jüngste Phase der Schulreformbewegung unterscheidet sich von den früheren vornehmlich dadurch, dafs sich die moderne Naturwissenschaft auch der Schulfrage bemächtigt hat. Dadurch ist nicht allein für Einzelfragen, wie die der Überbürdung, eine exakte Lösung wenigstens möglich geworden, sondern neuerdings hat Otto Ammon in seiner Sozialanthropologie sogar versucht, die gesamte Frage der Schulreform auf Darwinistischer Grundlage zu beantworten. Nun ist freilich die naturwissenschaftliche Betrachtungsweise nicht im stande, die ganze Tiefe der grofsen Probleme menschlicher Geisteskultur und Geschichte zu erschöpfen, aber manchen fruchtbaren Gedanken ergiebt sie doch, den ich im folgenden dankbar benutzen werde. Vor allem mahnt die Darwinistische Weltauffassung zur Vorsicht im Reformieren. Denn das, was die natürliche Auslese viele Generationen hindurch in allmählicher Anpassung an alle Lebensbedingungen gebildet hat, ist nicht willkürlich gemacht, sondern naturgemäfs geworden, und mufs daher im allgemeinen zweckmäfsig sein. Aber weiterstreben müssen wir doch trotz aller Vorsicht; denn nach dem schönen Worte Schillers sollen wir Menschen wollend sein, was die Natur willenlos ist; Tierheit und Pflanzenwelt entwickeln sich, wir bilden uns zielbewufst weiter; je höher die Kultur steigt, desto mehr wird aus der natürlichen Entwickelung die absichtlich umbildende Reform. Damit diese aber nicht fehlgehe, gilt es vor allem, das geschichtlich Gewordene als solches verstehen zu lernen; erst daraus lassen sich die Richtlinien für den weiteren Fortschritt gewinnen. Denn nur durch geschichtliche Betrachtung kann man die grofsen Entwickelungstendenzen, denen der Einzelne nicht entgegenstreben darf und kann, von den Modebestrebungen des Tages unterscheiden. Ich denke, eine so begründete Schulreform hat den Anspruch, als gut Darwinistisch zu gelten.

[1]) Wegen Zeitmangels konnte von dem im folgenden veröffentlichten Vortrage nur der erste Hauptteil in der pädag. Sekt. der 45. Vers. deutsch. Phil. und Schulm. Donnerstag den 28. Sept. 1899 gehalten werden; mit um so gröfserer Dankbarkeit macht der Verfasser von dem Anerbieten der Schriftleitung, ihn ganz abzudrucken, Gebrauch.

I. DAS WESEN DES GYMNASIUMS

Wenden wir nun diese allgemeinen Gedanken auf den eben jetzt am meisten umstrittenen Teil unseres Schulwesens, das Gymnasium an, so ergiebt sich zunächst die Aufgabe, das Wesen dieser Schulart mit Hilfe eines Überblicks über die Geschichte unseres Bildungswesens historisch zu bestimmen. Aber ich glaube, es ist nicht nötig, diese Aufgabe hier vollständig zu lösen, vielmehr kann ich wohl die Hauptergebnisse der Entwickelung als unbestritten von vornherein voraussetzen. Jede Berufsbildung teilt sich gegenwärtig in eine allgemeine Vorbildung und eine darauffolgende Fachbildung. Ferner hat sich von dem wissenschaftlichen Bildungswesen das wirtschaftliche mit seinen besonderen Zwecken abgesondert. In letzterem steht die Realschule mit ihren verschiedenen Formen als Vorbildungsschule der technischen Fachschule gegenüber, während das Gymnasium seit dem Anfang unseres Jahrhunderts als Vorbildungsschule zur Universität anerkannt ist. Doch ist hiermit das Wesen des Gymnasiums noch nicht genügend bestimmt. Denn in unserem Jahrhundert, das sich mit so hohem und so berechtigtem Stolze das Jahrhundert der Wissenschaft nennt, durchdringt die wissenschaftliche Vertiefung allmählich alle Berufsarten, und die alte Universität mufs entweder neue Studiengebiete aufnehmen, oder besondere der Universität gleichstehende Hochschulen bilden sich für die Gebiete, welche auf der Universität nicht gepflegt werden. So ist namentlich die technische Hochschule im Begriff, sich innerlich und äufserlich gleichberechtigt der Universität zur Seite zu stellen. Das zeigten noch jüngst die Verhandlungen über den Doctor rerum technicarum, und es ist kein Zufall, dafs im vorigen Jahre wieder von sehr beachtenswerter Seite die Verschmelzung der technischen Hochschulen mit Universitäten befürwortet wurde. Aber vorläufig ist die geniale Idee des grofsen Kurfürsten, der eine Gesamthochschule für alle Wissenschaften errichten wollte, nicht verwirklicht; für jetzt ist die Universität doch noch das einzige überall und unbestritten anerkannte Institut für echte wissenschaftliche Berufsbildung; ich möchte deshalb die obige Begriffsbestimmung des Gymnasiums nur so weit ändern, dafs für eine Erweiterung seines Gebietes über die Universität hinaus der Raum nicht fehlt. Das Gymnasium ist also meiner Überzeugung nach diejenige allgemeinbildende Lehranstalt, welche zu wissenschaftlichen Fachstudien, wie sie auf der Universität betrieben werden, vorbereitet.[1])

Habe ich das Ergebnis der geschichtlichen Entwickelung hiermit richtig bezeichnet, so ist von vornherein klar, dafs das Wesen des Gymnasiums nur durch seine Stellung im Bildungswesen unserer Zeit bestimmt wird, während die Unterrichtsstoffe, die es verarbeitet, an sich nichts damit zu thun haben. Erst durch eine weitere Überlegung kommen wir zu der Forderung bestimmter Lehrgegenstände.

Aus dem Wesen des Gymnasiums folgen nämlich ohne weiteres die beiden

---

[1]) Vgl. meine Schrift: Die Berliner Dezemberkonferenz und die Schulreform S. 8 ff. 49 ff.

Hauptgesetze seiner Entwickelung: 1) Es mufs sich nach dem Gesamtcharakter der Wissenschaft weiterbilden; 2) Es mufs alle Hauptbestandteile der allgemeinen Bildung in sich aufnehmen und verarbeiten. Die Wissenschaft unseres Jahrhunderts aber hat neben dem allgemeinen Charakter aller Wissenschaft noch das besondere Kennzeichen, dafs auf dem Wege von der Erfahrung zum wissenschaftlichen System gleichsam die ersten Schritte am meisten beachtet werden: die Beobachtung des Einzelnen und die Zusammenfassung der Beobachtungen zu sogenannten Gesetzen. Daher ist alle Wissenschaft in der Gegenwart induktiv. Ferner ist die gesamte Wissenschaft unserer Zeit von dem Begriffe der Entwickelung durchdrungen und getragen: sie ist durch und durch historisch oder, wenn man den Ausdruck vorzieht, genetisch. Auf dem Gebiete des Naturerkennens ist dies seit Darwin niemandem mehr zweifelhaft, aber auch die Geisteswissenschaften haben heutzutage durchaus denselben Charakter.[1]) Ja unser Zeitalter überhaupt trägt ein historisches Gepräge. Denn in dem gewaltigen Widerstreit zwischen dem höchsten Kraftbewufstsein des Individuums und seiner absoluten Bedingtheit durch die Aufsenwelt, der unsere Zeit erfüllt, kann sie nur dadurch die Zuversicht kräftigen Handelns bewahren, dafs sie ihr Werk als eine fortlaufende Arbeit fafst und sich selbst als einen Idealbegriff versteht, zu dem sie sich hin zu entwickeln habe. Das ist ja aber das Wesen des historischen Sinnes, dafs alles Sein als Werden, alles Bestehende als Gewordenes aufgefafst wird.[2])

Diesem Charakter unserer Zeit und unserer Wissenschaft mufs nun nicht allein die Methode des Gymnasiums entsprechen, sondern auch die Stoffe, die es zu verarbeiten hat, werden dadurch bestimmt. Da es die Fachbildung der Hochschule überläfst, so kann sein Stoff nur die allgemeine Bildung unserer Zeit sein. Und diesen Stoff kann es, wenn es wahrhaft modern sein will, nicht anders als genetisch erfassen; es mufs also alle Hauptbestandteile der europäischen Allgemeinbildung, die im Laufe der Geschichte ineinander und mit dem deutschen Geiste verwachsen sind, in seinem Unterricht verarbeiten und seine Zöglinge mit einer Vorstellung davon entlassen, dafs und wie die Bildung unserer Zeit historisch geworden ist. Diese Aufgabe mufs es in einer Form erfüllen, die der Gründlichkeit der wissenschaftlichen Fachstudien entspricht, zu denen es vorbereiten soll; vor allem mufs es zu den Quellen selbst aufsteigen und aus diesen seine Zöglinge schöpfen lassen. Also z. B. keine Übersetzungen aus fremdsprachlichen Litteraturen, soweit deren Kenntnis zum Zwecke des Gymnasiums nötig ist!

---

[1]) Das bezeugen für die Geschichtswissenschaft z. B. Bernheim, Geschichtsunterricht und Geschichtswissenschaft, Wiesbaden, Behrend 1899 S. 3; für die Sprachwissenschaft Pauls Prinzipien oder Brugmanns Grundrifs; für die Grundlage aller Geisteswissenschaften, die Psychologie, Wundts Grundrifs der Psychologie. Wie Naturwissenschaft und Geisteswissenschaft auf Grundlage des Entwickelungsbegriffes anfangen sich zu durchdringen, zeigen Werke wie die erwähnte Sozialanthropologie Ammons oder Helmolts Weltgeschichte.

[2]) Vgl. Eucken, Lebensanschauungen u. s. w. S. 288.

Den historischen Grundcharakter der Gymnasialbildung hat H. L. Ahrens schon mit voller Klarheit ausgesprochen, als er vor genau 50 Jahren das Lyceum I in Hannover organisierte. Er kämpfte damals gegen den Irrwahn einer lediglich formalen Bildung — in den übrigens unsere modernen Reformer bisweilen zurückfallen, wenn sie nachweisen möchten, dafs man an anderen Stoffen als denen des Gymnasiums ebensogut allgemeine Bildung lehren könne — und schlofs seine Erörterung darüber mit dem zweifellos richtigen Satze, dafs 'die Theorie der formalen Geistesbildung nicht im stande ist, die Gymnasien von der Vielfältigkeit des Lehrstoffes zu befreien, welche der Bildungsgang der Menschheit ihnen aufgenötigt hat.' Die Schüler unserer Gymnasien müssen also von dem Geiste des Christentums, der Antike, der neueren Kulturvölker — Franzosen und Engländer — und der modernen Naturwissenschaft berührt sein, sonst sind sie nicht im Sinne unserer Zeit allgemein gebildet. Ahrens nahm 1849 ohne Bedenken alle dazu erforderlichen Stoffe in seinen Gymnasiallehrplan auf, das Englische nicht ausgenommen. Heutzutage ist einerseits diese Sprache fast überall auf fakultativen Unterricht zurückgedrängt, anderseits wird der Bestand des Griechischen im Gymnasium durch die Reformagitation des Tages in Frage gestellt. Selbst ein Mann wie Otto Ammon sagt[1]), das Bildungsmonopol des verknöcherten Humanismus müsse gebrochen werden. Nur der mathematisch-naturwissenschaftlich Gebildete dürfe heute für wirklich gebildet angesehen werden; 'denn dieser beherrsche das ganze Gebiet modernen Wissens, von dem jener nur einen Bezirk kenne'. Mit solcher Einseitigkeit des Naturwissenschafters verbindet sich im Streit um das Griechische der ganze Chor der sozialistischen Gleichmacher, die gar keinen Adel, auch den der Bildung nicht, anerkennen möchten, und der Männer des blofsen Nutzens, die bei jedem Bildungsgegenstande ausschliefslich fragen: Wozu braucht ihn der Mediziner, der Jurist, der Theologe? Leider aber helfen auch manche Freunde der klassischen Studien zur Gefährdung des Griechischen mit, indem sie heute noch behaupten, was Ahrens vor 50 Jahren mit Recht sagen konnte, dafs das Gymnasium 'hauptsächlich auf der Basis des klassischen Altertums seine Zöglinge zu gediegener geistiger Bildung und echter Humanität zu führen strebe'. Wer so denkt, sieht die Thatsachen nicht. Das philologische Gymnasium ist endgültig dem deutschhumanistischen gewichen: die fünf Hauptbestandteile der heutigen Bildung haben nur in ihrer Gesamtheit Wert, jeder einzelne nur, insofern er in dem Werdegange unserer Kultur einer der Hauptfaktoren war und noch in ihr lebendig ist. Aber in diesem Sinne, als Teil der historisch gewordenen modernen Allgemeinbildung, müssen wir die Antike, vor allem das Griechentum, mit voller Entschiedenheit festhalten, ja wir müssen danach streben, die Einwirkung des griechischen Geistes auf unsere Schüler zu verstärken und zu vertiefen.

Klar und schön begründet Eucken[2]) die Notwendigkeit des Griechischen in unserer heutigen Bildung. 'Wir bedürfen', sagt er, 'gegenüber der kläg-

[1]) Die Gesellschaftsordnung u. s. w. S. 227.

[2]) Lebensanschauungen der grofsen Denker S. 69 ff. 134 ff.

lichen Enge der Parteien weiterer Horizonte, gegenüber der Vergriffenheit der umlaufenden Werte einer Berührung mit ursprünglichem Schaffen, gegenüber ruheloser Hast und sophistischer Willkür einer Befestigung in ewigen Wahrheiten, gegenüber einer künstlichen Verwickelung des Lebens einer Rückkehr zu schlichterer Einfalt: nun wohl, sollten wir zur Stärkung für solche Aufgaben nicht gern zu dem zurückblicken, was bei den Gröfsten einfach, wesenhaft, allgemein menschlich war?' Freilich an die Gröfsten müssen wir uns dabei halten; wir dürfen nicht den oft gemachten Fehler wiederholen, dem ganzen Griechenvolke als natürliche Eigenschaft beizulegen, was thatsächlich die geistige Arbeit der Führer in höchster Anspannung errungen hat. Machen wir diesen Fehler nicht, dann enthüllt sich im Griechentum in der That ein unvergänglicher Bestand, der mit ewiger Jugendfrische fortleben und die ganze Menschheit fördern kann. Das griechische Volk zeichnet sich vor allem aus durch eine grofse Energie des Lebens, eine jugendfrische Lust am Wirken und Schaffen, welche auch den Fährnissen unseres Daseins gegenüber die beste Waffe ist. Mit wunderbarer Universalität ergreift der griechische Geist alle Kulturgebiete; Bewegungen, die sonst einander ausschliefsen, werden hier mit gleicher Kraft und Liebe aufgenommen; alle Hauptrichtungen der späteren Kulturentwickelung bis in die Gegenwart hinein finden hier ihre Anknüpfung. Solche Weite und Freiheit des Lebens galt dem Griechen selbst als sein Hauptvorzug vor dem Barbaren; zur Freiheit aber gesellte sich geschwisterlich die Klarheit, welche sich in der denkenden Erfassung der Welt äufsert und die Einsicht sogar zur Seele des Lebens, die rechte Erkenntnis zur Schöpferin alles Guten macht, während das Böse als ein blofses Verfehlen, als ein Irregehen des Urteils erscheint. Aber der Grieche wollte nicht blofs begreifen, er wollte auch schauen; zum strengen Denken gesellte sich die leichtbeflügelte Phantasie des Künstlers, auch sie nicht ohne Gesetze, vielmehr unverwandt auf Mafs, Ordnung und Harmonie gerichtet. Einer solchen Gesinnung wird das Chaos zum Kosmos, alles Ungeschlachte und Fratzenhafte entflieht. Keine Kluft zwischen Innerem und Äufserem kann bestehen; die Darstellung ist nicht eine nachträgliche Zuthat, sondern die unentbehrliche Vollendung des Wesens. Zur freundlichen Zwillingsschwester der strengen Wahrheit wird die Schönheit. Die Verbindung von beiden, die plastische Gestaltung geistiger Kräfte, bildet die Höhe der griechischen Arbeit. Das Schöne wird ihr zum Typus alles echten Geisteslebens; wie dort eine sichere Ruhe zusammen mit unablässiger Bewegung wirkt, ja ein Ruhen in der Bewegung, so wird es allem Leben als Ideal vorgehalten. Wie das Schöne durch sich selbst, nicht seiner Folgen wegen, gefällt und beglückt, so wird alles Geistesleben seiner selbst, nicht des Nutzens wegen, ergriffen, das Gute ohne allen Gedanken an einen Lohn um seiner inneren Schönheit willen begehrt, das Böse als an sich häfslich verworfen. So wirkt aus der griechischen Lebensanschauung das Bild eines durchaus vornehmen, zugleich kräftigen und mafsvollen, eines bei grofsem Ernst von freudigem Glauben getragenen Lebens.

Wer wollte es leugnen, dafs die Berührung mit einem solchen Volksgeiste

für die Menschen unserer Zeit von höchstem Segen wäre? Sollte sie nicht wesentlich mithelfen können, uns zu gewähren, was uns als die Sehnsucht aller aus der Gewalt und Leidenschaft der sozialen Flut, aus der sichtlichen Erstarkung des religiösen und philosophischen Zuges, aus dem Sturm und Drang des künstlerischen Schaffens entgegentönt: mehr Glück, mehr wesenhafte Entfaltung der ganzen Menschennatur, mehr wahre, reine Humanität? Oder hat Theobald Ziegler Unrecht, wenn er seine 'Geistigen und sozialen Strömungen des 19. Jahrhunderts' mit dem Bekenntnis schliefst, dafs im tiefsten Grunde noch immer Goethes reine Menschlichkeit das Ideal ist, dem wir zustreben?

Die Generation, die heute jung ist, hat die Aufgabe, diesem Ziele näher zu kommen, als wir Menschen des 19. Jahrhunderts es gewesen sind. Sollen wir ihr nun die Berührung mit dem Volksgeiste versagen, der Goethes Natur mehr als jede andere Einwirkung geklärt und erhoben hat? Sollen wir das thun, obwohl keine andere Volkskultur auch pädagogisch so geeignet ist, die Seele des Kindes und des Jünglings zu bilden, wie eben die griechische? Denn in keiner Ausprägung ist der Volksgeist für die Jugend so leicht auffafsbar wie in der durch die Kunst. Alles andere, Recht, Staat und Gesellschaft, Wirtschaftsleben, Wissenschaft und Philosophie, liegt ihr ferner. Bald ist ihr Abstraktionsvermögen noch nicht entwickelt genug, bald fehlt ihr die nötige Lebenserfahrung. Selbst die Sprache als solche steht der Kunst nach, obwohl das Kind doch durch die Muttersprache in ihrem Gebiete schon heimisch geworden ist; wenigstens läfst sich die nationale Eigenart in der Sprache weit schwerer zu klarem Bewufstsein bringen als in der Kunst.

Freilich so, wie es jetzt mit dem griechischen Unterricht auf unseren Gymnasien steht, scheint er mir gerade das Wesentliche, die innere Berührung mit dem griechischen Geiste, noch nicht so weit, wie es möglich ist, zu erreichen. So verkehrt oder doch übertrieben es sein mag, was Al. Wernicke[1]) anführt, dafs der griechische Sprachunterricht es sei, der uns daran hindere, die Schüler in die griechische Litteratur einzuführen: etwas Wahres ist doch daran; denn dafs es an der wünschenswerten Leichtigkeit und Geläufigkeit des Lesens im Lateinischen so gut wie im Griechischen fehlt, ist wenigstens mein Eindruck in den Reifeprüfungen stets gewesen. Zur Abhilfe scheint mir eine jüngst erschienene Schrift von Bärwald[2]) sehr beachtenswert. Er empfiehlt, im Anschlufs an die Gedanken des Grafen Pfeil, anfangs den Sprachunterricht nur rezeptiv zu betreiben, d. h. nur lesendes und hörendes Verständnis zu erstreben; erst wenn der Schüler sich eingelesen hat, will er zum produktiven Sprachunterricht, d. h. zum Übersetzen aus dem Deutschen und zum Schreiben und Sprechen der Fremdsprache, übergehen. Ich glaube, dafs dieser Vorschlag für das Lateinische sehr erwägenswert ist, für das Griechische aber unbedingt anzunehmen. Denn er kommt im wesentlichen auf das hinaus, was Ahrens am Lyceum I in Hannover Jahrzehnte lang praktisch erprobt hat. Da gab es im griechischen Anfangsunterricht kein Übersetzen ins Griechische, nur Formen-

[1]) Kultur und Schule S. 142 ff.

[2]) Neue und ebenere Bahnen im fremdsprachlichen Unterricht, Marburg, Elwert 1899.

lernen, soweit es zum Lesen nötig ist, sonst nur Lektüre der Odyssee, und es ist erstaunlich, wie schnell die Schüler im Homer heimisch wurden. Freilich kam in Ahrens' Unterricht noch ein zweites Prinzip hinzu, das er genial durchgeführt hatte: die Erlernung der Formenlehre durch Formenverständnis zu erleichtern und zu vertiefen. Es gelang dadurch wirklich, auch den Geist der griechischen Sprache als solcher auf die Schüler wirken zu lassen. Später ist die Ahrenssche Methode in Hannover beseitigt, aber — es ist mir Bedürfnis, dies auch hier zu bestätigen — nicht auf Wunsch der Lehrer oder im Einverständnis mit ihnen, sondern durch Verfügung von oben herab. Führte man den Ahrensschen Lehrgang wieder ein und hielte wirklich, nicht bloſs auf dem Papiere, an dem Grundsatz fest, die Grammatik nur als Dienerin der Lektüre zu behandeln, so würden die berechtigten Klagen über den griechischen Unterricht bald verstummen. An Zeit hatten wir im Lyceum I nicht mehr als die neuen preuſsischen Lehrpläne jetzt gewähren: sechs wöchentliche Stunden von III^b bis I^a, aber es war den Schülern möglich, sich nicht allein in den Homer völlig einzulesen, sondern auch von attischen Schriftstellern mehr kennen zu lernen, als jetzt üblich ist.

Daſs die Lektüre von Übersetzungen neben den Originalen, deutsche Aufführungen griechischer Tragödien durch Schüler und andere sekundäre Mittel die Einwirkung des griechischen Geistes auf unsere Jugend erhöhen können, ist gewiſs richtig, der Hauptstrom derselben muſs aber natürlich vom griechischen Unterricht ausgehen, ohne den jene kleinen Hilfen ohne Zweifel in kurzem verschwinden würden.

Ist es also möglich, durch einen besser gestalteten griechischen Unterricht unsere Gymnasiasten in den Geist der griechischen Sprache und Lebensanschauung einzuführen, so wäre es gerade im jetzigen Augenblick ein Frevel an unserer Jugend und an unserem Volke, es nicht zu thun. Aber auch eine andere wesentliche Aufgabe unserer Gymnasien würde gefährdet, wenn mit dem Griechischen einer der am tiefsten wirkenden und den Geist am meisten anspannenden Unterrichtsgegenstände aufgegeben würde, ich meine die soziale Aufgabe, als Auslesemechanismus im Sinne der modernen Anthropologie zu wirken.

Vor der groſsen Revolution waren die Stände schroff geschieden, ein Aufsteigen aus dem einen in den andern schwer oder unmöglich und eine Auslese durch die Schule daher nicht am Platze. Erst nachdem die alte Gesellschaft aufgelöst und die neue auf dem Berufe und der Berufsbildung beruhende an ihre Stelle getreten ist, gewinnt die Schule die gröſste soziale Bedeutung. Indem Otto Ammon[1]) die heutige Ständegliederung entwickelt, nimmt er zur Unterscheidung der drei Hauptstufen in der städtischen Gesellschaft lauter Kennzeichen der Bildung. Dasselbe sagt tiefer und klarer Schulze[2]), indem er den ersten Stand den des Gymnasiums, den zweiten den der Realschule, den dritten den der städtischen Bürgerschule nennt. Diesem letzteren würde der Bildungsstufe nach der Bauernstand zuzurechnen sein, er hat aber nach Ammons

[1]) Die Gesellschaftsordnung u. s. w. S. 91 ff.

[2]) Progr. des französ. Gymn. 1895 S. 35. Menge, Lehrpr. und Lehrg. 53, S. 22.

richtiger Darlegung eine ganz besondere Stellung im Ganzen des Volkslebens dadurch, dafs er für die städtischen Stände das Menschenmaterial liefert, welches durch den Bevölkerungstrom vom Lande in die Stadt den städtischen Gesellschaftsklassen zugeführt und hier im Kampfe des Lebens verbraucht wird. So bildet der Bauernstand die Basis der ganzen modernen Gesellschaft, die sich durch eine Reihe von Ausleseprozessen fortwährend neu aus ihm erzeugt. An diesen Prozessen haben die Schulen, vor allem das Gymnasium, einen erheblichen Anteil. Denn da die Reifeprüfung des Gymnasiums Vorbedingung für wissenschaftliche Fachstudien ist, so hat es die Aufgabe, zu bestimmen, wer in den Kreis der leitenden Berufsklassen eintreten soll, wer nicht: die geistige Befähigung, die innere Tüchtigkeit der höchsten Klassen des Volkes hängt von ihm ab.

Wie hat es nun diese soziale Aufgabe bisher erfüllt? Unsere Schulstatistik giebt darüber wenig oder gar keine Auskunft. Namentlich werden die Arten der höheren Schulen gar nicht oder nur sehr unvollkommen geschieden, obwohl sie doch infolge ihrer verschiedenen Schülerkreise unter sehr verschiedenen Bedingungen arbeiten. Selbst bei ganz oberflächlicher Rechnung ist der grofse Unterschied zwischen ihnen leicht erkennbar. Teilt man die Gesamtfrequenz einer neunstufigen Schule durch neun, so erhält man annähernd die Zahl der zu erwartenden Abiturienten. Wendet man dies auf die Frequenzzahlen an, die Mushackes Schulkalender für 1898/99 bietet, so zeigt sich, dafs während der drei Schuljahre von 1894—1897 von der zu erwartenden Zahl der Abiturienten in den Gymnasien etwa 50 %, in den Realgymnasien aber nur 27—28 %, in den Oberrealschulen nur 11—12 % das Reifezeugnis erlangt haben. Der Grund liegt offenbar darin, dafs nur die Schüler, die aus den Gesellschaftskreisen des Gymnasiums kommen, regelmäfsig die Absicht haben, die Schule durchzumachen, während von den Schülern des Realgymnasiums und noch mehr der Oberrealschule ein Teil dem Kreise der Realschule angehört und von vornherein möglichst früh ins Erwerbsleben übertreten will. Nun ist freilich die eben angestellte Berechnung nur sehr ungefähr richtig. Denn sie berücksichtigt nicht, dafs die Unterklassen viel mehr Schüler haben als die oberen. Richtiger wird das Ergebnis, wenn man die Zahl der in Sexta eingetretenen Schüler mit der Zahl der Abiturienten vergleicht; z. B. standen im Lyceum I zu Hannover während der letzten 10 Jahre 495 Sextaner 203 Abiturienten gegenüber, d. h. etwa 41 % haben das Ziel erreicht, während 59 % der in Sexta Eingetretenen vorher abgegangen sind. Diese könnte man also wenigstens ungefähr den durch die auslesende Thätigkeit des Gymnasiums beseitigten Schülern gleichsetzen. Für sie ist besonders wichtig, dafs sie die höhere Schule früh genug verlassen müssen, damit es noch möglich ist, einen anderen Lebensweg zu wählen. Daher ist für die auslesende Thätigkeit des Gymnasiums eine der Hauptfragen, ob die Unterklassen, etwa bis zur Quarta einschliefslich, schon möglichst viele der ungeeigneten Elemente abstofsen. Unser Lyceum I steht in dieser Beziehung ziemlich günstig. Von den Schülern, die ohne Reifezeugnis abgehen, verlassen die Schule

bis IV einschlieſslich 41 1/6 %, bis III[a] einschlieſslich sogar 63 2/6 %, für die übrigen Klassen bleiben also nur noch 36 4/6 %, von denen die oft so übertrieben eingeschätzte Einjährigenberechtigung nur ca. 14 % liefert. Es wäre sehr zu wünschen, daſs ähnliche Berechnungen allgemein vorgenommen würden. Bestätigten sie meine Zahlen, so wäre einmal erwiesen, daſs der so viel behauptete Einschnitt am Ende der II[b] im Gymnasium gar nicht existiert, und zweitens, daſs man nicht bloſs aus didaktischen, sondern auch aus sozialen Gründen das Latein aus den Unterklassen nicht entfernen darf. Denn dieses Fach vor allen andern übt die für das Gymnasium notwendige auslesende Wirkung. Die Mathematik kann in den Unterklassen, in denen die Schüler für dieselbe noch nicht reif sind, nicht als auslesendes Fach gelten, die neueren Sprachen ebenfalls nicht, weil sie nicht genügend zur Reflexion zwingen, am wenigsten bei der jetzt allmählich durchdringenden imitativen Unterrichtsmethode; so bleibt also nur das Latein als Prüfstein der kindlichen Denkkraft[1]), und es wäre ein schwer berechenbarer sozialer Schaden, wenn es aus den Unterklassen in die III[b] hinaufgeschoben würde. Aus demselben Grunde ist der Eintritt des Griechischen in der III[b] schon der späteste Termin; schiebt man es in die II[b] hinauf, wie jetzt gefordert wird, so tritt seine auslesende Wirkung viel zu spät ein.

Doch es kommt nicht allein auf die Zeit der Auslese an, sondern auch auf die Art ihrer Einwirkung. Dafür giebt es meines Wissens bisher nur einen Anhaltspunkt in naturwissenschaftlichen Beobachtungen: Ammons anthropologische Messungen in Baden. Diese haben gezeigt, daſs von allen Klassen der badischen Gymnasien die Primen am meisten Langköpfe enthielten, die aber häufiger braunhaarig als blond waren, insofern also dem Typus der Rundköpfe sich näherten.[2]) Diese Kombination entspricht aber gerade dem Iedeale von Anlagen, das wir unseren studierten Ständen wünschen müssen. Denn sie verbindet die 'stürmischen, antreibenden, glänzenden Geistesgaben' des germanischen Typus mit der besten Anlage der Rundköpfe, dem 'stillen, ausdauernden Fleiſs'. Soweit also bisher naturwissenschaftliche Beobachtungen vorliegen, bestätigen sie den allgemeinen Eindruck, daſs unser Gymnasium seine Aufgabe als Auslesemechanismus im wesentlichen richtig erfüllt. In dem jetzt lebenden Geschlecht sind die leitenden Kreise weit überwiegend aus dem Gymnasium vor 1882 hervorgegangen, das von einem Streit mit anderen Schularten noch kaum etwas wuſste; und dieses Geschlecht hat nicht nur das neue Deutsche

---

[1]) Es kommt hierbei weder darauf an, ob die lateinischen Sprachformen die logischen Verhältnisse, in denen die Gedanken stehen, besser als andere Sprachen wiedergeben, noch auf die Art, wie der Unterricht gegeben wird, sondern darauf, wie viel Reflexion der Schüler notwendig braucht, um aus den Worten den Sinn zu erschlieſsen. Wer z. B. in lateinischer und französischer Lektüre nebeneinander zu unterrichten hat, wie ich lange Zeit, der wird wissen, daſs der französische Satz meist schon verstanden ist, wenn nur ein Wort nach dem andern mit Hilfe des Lexikons ins Deutsche übersetzt ist, während das Lateinische eine fortwährende Verbindung der Reflexion auf die grammatische Form mit der Überlegung des Gedankenzusammenhangs erfordert.

[2]) Ammon, Die natürliche Auslese beim Menschen, Satz 302.

Reich geschaffen, sondern auch den gewaltigen Aufschwung der wirtschaftlichen Thätigkeit unseres Volkes herbeigeführt; das Gymnasium hat also offenbar auch für die grofsen praktischen Aufgaben unseres Jahrhunderts im ganzen die richtigen Männer ausgelesen. Es ist deshalb für jede Reform eine wesentliche Bedingung, diese auslesende Thätigkeit nicht zu stören oder gar aufzuheben. Dieses Ziel wird aber am sichersten erreicht, wenn man das Gymnasium, unbeirrt durch alle Angriffe von rechts und links, so vollkommen wie möglich seinem Bildungszwecke gemäfs gestaltet; denn eben darauf, dafs es diesen richtig erfüllt, beruht ja seine soziale Bedeutung, und es hat dieser schon entsprochen, ehe die Sozialwissenschaft sich ihrer bewufst wurde.

Von diesem Standpunkt aus erscheint auch die tausendfach wiederholte Klage über das 'Gymnasialmonopol' in ihrer richtigen Beleuchtung. Solange das Gymnasium nach Stoff und Methode die beste Vorbildungsanstalt für wissenschaftliche Fachstudien bleibt und daher auch als Auslesemechanismus seine hohe Aufgabe richtig erfüllt, ist seine Hauptberechtigung, zu allen wissenschaftlichen Fachstudien zu entlassen, einfach selbstverständlich. Wenn dies jetzt nicht mehr allgemein anerkannt wird, so ist das zunächst Schuld des Gymnasiums selbst. Denn es hat gegenüber dem mächtigen Aufschwung des mathematisch-naturwissenschaftlichen, des neusprachlichen und des nationalen Zweiges unserer allgemeinen Bildung zu einseitig an der Antike festgehalten und schien dadurch fast eine Fachschule für Philologen zu werden. Dazu kam das ehrgeizige Streben breiter Schichten des städtischen Mittelstandes, in die Kreise der akademisch Gebildeten aufzusteigen und daher den Weg zum Studium an der Universität möglichst kurz und gangbar zu machen. So erhielten das Realgymnasium und die Oberrealschule, die beide offenbar leichter zu absolvieren sind als das Gymnasium, eine scheinbar ausreichende Grundlage für ihr Verlangen nach Gleichstellung mit dem Gymnasium, und der Berechtigungskampf begann. Demgegenüber scheint es mir unabweisbare soziale Pflicht, 1) den Widerspruch zu beseitigen, der in der Anerkennung dreier sehr verschiedener Wege zu demselben Ziele liegt, obwohl doch nur einer dieser Wege der richtigste sein kann; 2) das Ideal einer guten Gesellschaftsordnung aufrechtzuerhalten, in der jeder möglichst den Platz erhält, der ihm nach dem Mafse seiner geistigen Kräfte gebührt. Wir wollen niemand von dem Höchsten ausschliefsen, was die Gesellschaft bieten kann, aber das Höchste würde aufhören, eben das Höchste zu sein, wenn es nicht der Preis für Leistungen wäre, die nur die Höchstbegabten ausführen können. Kein Lohn ohne Arbeit, kein Gewinn ohne Einsatz! Ohne diesen Grundsatz steuern wir der sozialistischen Gesellschaft zu.

II. DIE ORGANISATION DES GYMNASIUMS

Aus dem Wesen des Gymnasiums als Bildungsanstalt und als Auslesemechanismus folgen die Grundzüge seiner Organisation von selbst. Vor allem ist klar, dafs es nicht nach Art des Frankfurter Systems mit den anderen Hauptarten höherer Lehranstalten zu einem Ganzen verbunden werden darf.

Man führt gewöhnlich dafür an, dafs die Entscheidung darüber, ob ein Knabe studieren solle oder nicht, dadurch in ein Lebensalter verschoben werde, in dem man schon beurteilen könne, ob die Begabung zum Studium wirklich ausreiche. Dies ist ein Irrtum. Der Geist wird erst mit vollendeter Pubertätsentwickelung, also etwa am Ende des 17. Lebensjahres, so weit reif, dafs man im allgemeinen ziemlich zuverlässig über den Grad und die Hauptrichtung der Begabung urteilen kann. Bis dahin den lateinlosen Unterbau der Reformschule auszudehnen, ist aber unmöglich. Dazu kommt, dafs die Eltern in der Regel gar nicht nach der Begabung fragen, wenn sie für ihre Söhne die Schule wählen; sie folgen vielmehr ihrem sozialen Gefühle und vertrauen teils ihre Kinder der Schule an, in der sie ihresgleichen wissen, teils möchten sie durch die Wahl einer höheren Schule ihre Kinder höheren Lebenskreisen zuführen, als denen sie selbst angehören. Nun lehrt die Anthropologie, dafs diejenigen Familien, welche bereits zu dem Kreise der akademisch Gebildeten gehören, eben dadurch ihre Befähigung zum Studium bewiesen haben, und diese mufs nach dem Gesetz der Vererbung (von Ausnahmen abgesehen) auf die Nachkommen übergehen, da sie nicht auf individuellen, sondern auf Rasseneigentümlichkeiten beruht. Im allgemeinen werden also akademisch gebildete Väter recht thun, ihre Kinder wieder dem Studium zuzuführen. Weit weniger sind die sozial aufstrebenden Familien ihres Erfolges sicher, und ihre Kinder sind unter den durch die auslesende Thätigkeit des Gymnasiums ausgeschiedenen Schülern wahrscheinlich in der Überzahl. Aber eine solche Auslese ist im Interesse der Gesamtheit leider unumgänglich, nur ist zu wünschen, dafs sie möglichst früh eintritt. Dafs eben deshalb die Hinaufschiebung des Lateinischen in die III^b und des Griechischen in die II^b ein Fehler sein würde, habe ich bereits erwähnt.

Allein der Reformschule werden noch weit gröfsere soziale Wirkungen nachgerühmt: sie soll die Kluft zwischen den Ständen beseitigen, indem sie in den unteren und mittleren Klassen Kinder aus allen Lebensschichten zusammenbringt. Diesem Gedanken stehen aber — von anderen, oft ausgeführten Gründen abgesehen — anthropologische Erwägungen gegenüber, die Ammon[1]) dargelegt hat. Es liegt offenbar im sozialen Interesse, den leitenden Ständen eine möglichst tiefe und umfassende geistige Bildung zu verschaffen; dies wird aber erschwert, wenn man ihre Kinder mit Kindern aus geringer gebildeten Familien mischt. 'Das Grofse und Bedeutende', sagt Ammon, 'reift nur im Wettbewerb mit seinesgleichen und in der Absonderung vom Gewöhnlichen.' Es ist viel notwendiger, die Ausbildung derjenigen Kinder, deren sozialer Ursprung begründete Aussicht auf günstigen Erfolg bietet, möglichst vollkommen zu machen, als jedem die Anstrengung, welche der Übergang in einen höheren Lebenskreis fordert, nach Kräften abzunehmen. Dies würde aber geschehen, wenn die Reformschule allgemein würde. Denn es ist zweifellos, dafs durch die drei unteren Jahrgänge derselben leichter durchzukommen ist als durch die Unterstufe

[1]) Die Gesellschaftsordnung u. s. w. S. 68 f. Hier ist die Darlegung ohne Grund auf die allgemeine Volksschule beschränkt; sie pafst ebensogut auf den lateinlosen Unterbau der Reformschule.

des Gymnasiums. Dem gymnasialen Zweige der Reformschule würde daher ein minder gesichtetes Schülermaterial zufliefsen als jetzt der III[b] unserer Gymnasien, und der mit Recht beklagte übergrofse Zudrang zum Studium würde nicht vermindert, sondern weiter gesteigert werden. Dazu kommt, dafs die Reformschule bis III[a] Gymnasiasten und Realschüler zusammen unterrichten mufs. Sie giebt also alle pädagogischen Vorteile auf, die in der durchgreifenden Organisation nach einem einheitlichen Bildungszweck von der Unterstufe aufwärts liegen. Wissenschaftliche und wirtschaftliche Vorbildung läfst sie in ihrem ganzen Unterbau trotz der grundsätzlichen Verschiedenheit beider ungetrennt; das führt notwendig zur Verkümmerung namentlich der wissenschaftlichen Vorbildung und damit zu einem schweren sozialen Schaden.

Und kann die Reformschule in ihrem gymnasialen Zweige die Bildungselemente, die sie enthält, wirklich voll ausnutzen? Auch diese Frage mufs entschieden verneint werden. Da sie die beiden klassischen Sprachen erst in III[b] und in II[b] beginnt, hält sie ihre Schüler viel länger im Formalen fest und hemmt die Vertiefung in den Inhalt der klassischen Litteraturen weit länger als das Gymnasium. Die Reformschüler kommen, nach einem in Hannover verbreiteten Witzwort, aus dem Konjugieren gar nicht heraus. Aufserdem mufs von II[b] an das Interesse so sehr auf die alten Sprachen konzentriert werden, dafs die anderen Fächer, namentlich die Mathematik und die Naturwissenschaften, denen in Frankfurt sogar die Stundenzahl verkürzt ist, darunter leiden. Auch das Französische wird in Frankfurt durch das Mifsverhältnis eines sehr breiten Unterbaues zu einem recht schmalen Oberbau geschädigt, und das Englische ist aus dem für alle Schüler verbindlichen Unterricht ganz ausgeschieden. Dies alles aber ist dem berechtigten Streben unserer Zeit nach stärkerer Betonung der neueren Sprachen, der Mathematik und der Naturwissenschaften geradezu entgegen, und der Vorwurf, gleichsam eine Fachschule für Philologen zu sein, kann der gymnasialen Linie der Reformschule mit mehr Recht gemacht werden als dem jetzigen Gymnasium. Überhaupt drängt die Zerlegung in mehrere Linien mit starker Betonung verschiedener Zweige der Bildung dazu, das Interesse zu früh einseitig zu machen; vielleicht hat daher Schulze[1]) recht, wenn er von der Reformschule befürchtet, sie werde den höheren Schulen überhaupt den Charakter allgemeiner Bildungsanstalten rauben und so das bewährte System der Berufsbildung, das wir nach langen Mühen errungen haben, wieder vernichten.

So ist denn die Reformschule in jeder Beziehung ein verfehlter Gedanke. Sie ist ja leider Mode, aber was Mode ist, ist deshalb noch nicht gut. Realschule (d. h. wirtschaftliche Vorbildung) und Gymnasium müssen scharf geschieden bleiben; beide müssen als einheitliche Organismen lediglich nach ihrem Bildungszweck gestaltet werden; dann erfüllen sie von selbst auch ihre sozialen Aufgaben am besten.

---

[1]) Programm des französ. Gymn. 1895. Über eine für manche Schüler wünschenswerte Vermittelung zwischen Gymnasium und Realschule habe ich mich früher ausgesprochen (Die Berliner Dezemberkonferenz und die Schulreform S. 61 ff.). Nach meiner Meinung liegt in derselben der Kern der Berechtigung, den die Idee der Reformschule hat.

Die Hauptstufen im Lehrgange des Gymnasiums sind durch die Entwickelung des Knaben zum Jüngling vorgezeichnet. Die drei Unterklassen gehören noch zur Periode der schulmäfsigen Kindheit; mit dem Beginn der Pubertätsentwickelung setzt dann die Periode des schulmäfsigen Arbeitens ein, welche mit dem Ende dieser Übergangszeit, also mit vollendetem 17. Lebensjahre, abschliefst. Die Prima endlich ist die Zeit des schulmäfsigen Studierens. Der Knabe ist nun zum Jüngling herangewachsen, sein Geist hat sich zur Freiheit des akademischen Studiums allmählich zu rüsten. Jeder dieser natürlichen Teilung widersprechende Einschnitt im Lehrgange schädigt den Erfolg des Unterrichts; so vor allem der durch die neuen Lehrpläne eingeführte Abschlufs nach dem sechsten Jahreskurse.[1]) Wenn überhaupt eine Prüfung in den Lehrgang eingelegt werden soll, so ist ihre natürliche Stelle der Übergang zur Prima. Schon seit langer Zeit geht auch die Reifeprüfung extensiv nur wenig über den Unterrichtskurs der Obersekunda hinaus; denn was naturgemäfs in der Prüfung überwiegend zur Geltung kommt, das abfragbare Wissen, mufs im wesentlichen mit Obersekunda schon angeeignet sein, die Ergebnisse eines freieren Unterrichts, wie er für Prima erstrebenswert ist, lassen sich nicht kurzer Hand im Examen aufweisen. Das Beste wäre demnach, wenn man die Reifeprüfung durch ein Reifezeugnis ersetzte und dafür statt der jetzigen Abschlufsprüfung eine Übergangsprüfung zur Prima einführte. An diese wäre dann auch die Berechtigung zum Einjährigendienst zu knüpfen. Dafs darin eine Härte liegen würde, glaube ich nicht. In den letzten zehn Jahren war z. B. in der Untersekunda des Lyceums I kein Schüler, der nicht mit der Erwerbung des Einjährigenscheins noch ein Jahr Zeit gehabt hätte. Mit dem Berechtigungsschein abgehende Untersekundaner gab es aber nur durchschnittlich jedes Jahr fünf. Diese hätten der allgemeinen Prüfungskommission überwiesen werden können, vor der das Examen ohne Zweifel leichter ist als die Abschlufsprüfung.

Eine weitere Hauptschwierigkeit der Organisation des Gymnasiums liegt in der Vielfältigkeit des Lehrstoffes, den der Bildungsgang der europäischen Menschheit ihm aufgenötigt hat.

Das didaktische Mittel, durch welches sie überwunden werden kann, ist die Vereinfachung und Verknüpfung des Lehrstoffes, die von den tüchtigsten Schulmännern seit Herbart oft besprochen und empfohlen ist.[2]) Das ideale Ziel ist von selbst klar: es gilt, den gesamten Vorstellungsgehalt des Unterrichts so zu verweben, dafs er am Schlusse des Schulkursus im Geiste des Schülers ein wohlgeordnetes Ganzes bildet. Viele Vorschläge sind gemacht, um dies Ziel zu erreichen, aber noch nicht mit genügendem Erfolge, weil die leitenden Gedanken, welche sich aus dem Wesen und dem Zweck des Gymnasiums unmittelbar ergeben, noch nicht entschieden und konsequent genug verwertet sind.

---

[1]) Menge, Lehrpr. und Lehrg. 54 S. 3 unten.

[2]) Vgl. zu dem Folgenden bes. Menge, L. u. L. 53 und 54 (Einheitlichkeit des Unterrichts an höheren Schulen).

Für die höchste Bildungsaufgabe des Gymnasiums, die genetische Erfassung der heutigen deutschen Allgemeinbildung (der 'Humanität in nationalem Gewande'), hat das Lateinische nur untergeordnete Bedeutung. Der Geist des Altertums hat sich in ursprünglicher Schöne nur im Hellenentum entfaltet; dieses reicht daher im Gymnasialunterricht als Vertreter der Antike im wesentlichen aus. Die Notwendigkeit des Lateinischen in der wissenschaftlichen Vorbildung weifs selbst Paulsen nicht besser zu begründen als mit dem praktischen Nutzen, den es für jedes Studium auch jetzt noch hat. Eine möglichst tiefe Versenkung in Geist und Sprache der Römer kann also nicht mehr ein Hauptziel des Gymnasiums sein, um so weniger, als die eigentümliche Gröfse des Römervolkes sich gerade im Staats- und Rechtswesen, in der Kriegskunst und in dem praktisch-wirtschaftlichen Leben offenbarte, also für die Jugend weit weniger auffafsbar ist als die der Griechen. Der Hauptwert des lateinischen Unterrichts liegt vielmehr in der kräftigen Zucht, in die er das kindliche Denken nimmt, er hat daher seine bedeutendste Wirkung in den Unter- und Mittelklassen und ist hier auch für die soziale Aufgabe des Gymnasiums unentbehrlich. In den Oberklassen dagegen, mindestens in der Prima, kann er gegen das Griechische zurücktreten. Dadurch wird aber auf der Oberstufe, wo sich der Stoff natürlich am meisten häuft, schon eine gewisse Vereinfachung erreichbar.

Ferner mufs man sich stets gegenwärtig halten, dafs das Gymnasium nirgends über die Grenzen des Bildungsunterrichts hinausgehen darf. Es soll nicht mit Fachschulen wetteifern, es soll auch nicht vorwegnehmen, was das Leben den Schülern bieten wird. Das erstere ist nach Menges Meinung besonders zu beherzigen beim Lehrplan für Mathematik und Naturwissenschaft, das letztere bei dem für Geschichte und Geographie. Ich glaube, dafs selbst nach den neuesten Lehrplänen auch der Lehrstoff in den klassischen Sprachen noch nicht hinreichend beschränkt ist. Auf irgend welche umfassende Litteraturkenntnis kommt es ja nicht an, sondern auf eine möglichst innige Berührung mit dem Geiste der Antike, besonders des Hellenentums. Diese wird aber nicht gewonnen durch Anlesen vieler, sondern durch möglichst vollkommenes Einlesen in wenige Schriftsteller, aus denen die eigentümliche Gröfse der beiden alten Völker am schönsten und reinsten hervorleuchtet. Nur die durchaus unerläfslichen Schriftsteller sollten gelesen werden, diese aber recht lange, wenn möglich bis zu voller Geläufigkeit.[1]) Ferner sollte die Grammatik wirklich nur

[1]) Welche Schriftsteller sind 'durchaus unerläfslich'? Ich will wenigstens für das Griechische meine Meinung darüber aussprechen, obwohl darin stets etwas Subjektives bleiben wird, und es auch gar nichts schadet, wenn die Lehrerkollegien sich darüber verschieden entscheiden. Dafs der ältere, naivere, den Menschen eng mit der sinnlichen Umgebung verflechtende Lebensstand des griechischen Volkes, wie er in unnachahmlicher Schönheit und Klarheit in Homers Epen sich spiegelt, der Hauptgegenstand des Schulunterrichts im Griechischen sein mufs, wird allerdings niemand bestreiten. Homer mufs (wenige Abschnitte ausgenommen) vollständig gelesen, und aus ihm ein lebendiges Bild der griechischen Heldenzeit gewonnen werden (etwa wie das von Schömann in seinen griechischen Altertümern gezeichnete). Das Werden und Wachsen der neuen, von dem Geist der Be-

als Dienerin der Lektüre behandelt, aller dazu nicht nötige Stoff sollte unerbittlich beseitigt werden, was noch lange nicht geschehen ist. Beschränkte man sich dabei endlich nach dem Vorschlage Bärwalds im Griechischen durchaus und im Lateinischen etwa in den drei ersten Jahren auf die rezeptive Spracherlernung, so würde der Lehrstoff in beiden klassischen Sprachen noch weit geringer werden, als gegenwärtig vorgeschrieben ist, und die bildende Einwirkung der Antike würde in demselben Maſse steigen. Wenn sich ferner jede Anstalt für die neueren Sprachen, in denen man gewöhnlich noch ziemlich planlos mit den Schriftstellern wechselt, einen festen Kanon weniger, immer wieder zu behandelnder Schriftsteller ausbildete, so wäre die Menge des Stoffes, ohne ein Lehrfach preiszugeben, in einem Maſse verringert, daſs die Verarbeitung desselben zu einem Ganzen nicht mehr unmöglich wäre.

Das Hauptmittel zu dieser scheint mir dem historischen Grundcharakter des modernen Gymnasiums gemäſs in der Verwertung aller Ergebnisse des Unterrichts für ein Gesamtbild der Entwickelung unserer Kultur zu liegen. Einzelne Züge zu diesem Bilde wird der Unterricht auf allen Stufen und in allen Fächern, besonders im Deutschen, liefern können, um so mehr, je klarer sich alle Lehrer des höchsten Zieles der Gymnasialbildung bewuſst sind, aber die Ausführung des Ganzen wird doch, wie einst Frick wollte, dem Geschichtsunterricht der Prima obliegen. In dieser Klasse wird dann nichts Neues mehr vorzutragen, sondern nur, unter kurzer Wiederholung des Gesamtverlaufs der Geschichte, eine Reihe von Kulturbildern zu entwerfen sein, in welchen aus dem ganzen übrigen Unterricht die Fäden zusammenlaufen. Bei der Schilde-

---

freiung und Vertiefung ergriffenen Zeit des griechischen Volkslebens ist freilich in Dunkel gehüllt, aber in der Perikleischen Epoche zeigt sich ihr Sieg entschieden. Die neue Auffassung des Religiösen und Sittlichen stellt sich zunächst in der Dichtung, vor allem im Drama, in unvergänglichen Werken dar. Darum ist Sophokles der nächste unerläſsliche griechische Schriftsteller nach Homer; denn Äschylus ist im allgemeinen zu schwer für die Schule, nur in der Selekta (vgl. weiter unten S. 17 f.) kann er gelesen werden. Erst nach der Dichtung erhebt sich der Geist der neuen Zeit zu einer kritischen Betrachtung des eigenen Lebens und Thuns der Menschheit in der Geschichtschreibung eines Thukydides, den ich deshalb als den dritten für die Schule unerläſslichen Schriftsteller betrachte. Aus den leichteren Partien seines Werkes läſst sich auch wohl ein Lesestoff gewinnen, der zur Einführung in den attischen Dialekt genügen und den minderwertigen Xenophon entbehrlich machen würde. Endlich erhebt sich, nachdem durch den Subjektivismus der Sophisten alle Überlieferung in Frage gestellt war, der Volksgeist zu vollendeter philosophischer Ausprägung seines tiefsten Gehaltes in den Werken des Plato und des Aristoteles. Diese Bewegung kommt in Fluſs durch Sokrates. Dessen Persönlichkeit muſs deshalb dem Gymnasiasten nahegebracht werden, was durch Platos Apologie und den Kriton geschehen kann. Dagegen ist das Studium des Plato im übrigen zu schwer für Schüler; nur der Selekta wäre es zu empfehlen. Mit Plato und Aristoteles aber ist die Höhe des griechischen Geistes erreicht, auf die Berührung mit dem es im Gymnasium ankommt, alles Folgende, auch Demosthenes, ist nicht unerläſslich. So komme ich also zu dem Ergebnis, daſs der griechische Unterricht fest gegründet werden muſs auf drei Säulen: Homer, Sophokles, Thukydides; findet sich die Zeit, mehr zu lesen als diese drei Schriftsteller, so ist es mit Freude zu begrüſsen, aber unerläſslich sind nur noch Platos Kriton und Apologie, und es ist besser, das wenige Notwendige gut als vieles unvollkommen zu behandeln.

rung des 19. Jahrhunderts wird sich auch der mathematisch-naturwissenschaftliche Teil des Unterrichts in diesen grofsen Zusammenhang einfügen, und so wird das oben angedeutete letzte Ziel des Gymnasialunterrichts verwirklicht: die Schüler erhalten eine Vorstellung davon, dafs und wie die moderne deutsche Bildung historisch geworden ist. Ein solcher Geschichtsunterricht ist eine sehr dankbare, aber freilich auch eine sehr schwierige Aufgabe, es gehört ein ebenso vielseitig wie gründlich gebildeter Mann und tüchtiger Historiker dazu. Aber ist denn heutzutage überhaupt ein guter Geschichtsunterricht ohne weiten, viele Wissensgebiete umspannenden Blick möglich? Und sollte nicht wenigstens ein umfassend gebildeter Mann in jedem Lehrerkollegium zu finden sein?

Neben dieser historischen Verknüpfung des Lehrstoffs tritt die systematische, wie mir scheint, zurück, doch ist auch sie möglich und wird durch das Wesen der wissenschaftlichen Vorbildung gefordert. Sie hat den Nachteil, dafs alle Lehrer, zumal die in der Prima unterrichtenden, gleichmäfsig an ihr mitarbeiten müssen; ein planmäfsiges Zusammenwirken vieler ist aber immer schwerer erreichbar als die eindringende Arbeit eines Einzelnen. Doch fördert es auch schon, wenn Teile der Aufgabe durch einzelne dazu veranlagte und geneigte Lehrer gelöst werden; das Ideal aber ist das von Meier in den Lehrproben Heft 11 aufgestellte: jedes Fach soll bis an die Pforten der Philosophie geführt werden, d. h. in jedem Stoffgebiete soll eine Bearbeitung seiner Grundbegriffe und eine vorläufige systematische Zusammenfassung derselben stattfinden, soweit die dem Schüler geläufige Vorstellungswelt es erlaubt. So sollen Keime gelegt werden, die sich im Mannesalter zu echtem wissenschaftlichen Sinn und zu dem Triebe nach einer zusammenhängenden Weltanschauung — d. h. zum philosophischen Triebe — entwickeln können. Zu diesem Zwecke werden ethische und religiöse, auch psychologische und logische Begriffe besprochen, allgemeine Betrachtungen über das Wesen und die Gesetze des geschichtlichen Lebens angestellt, aus der Lehre vom Staat und der Gesellschaft einige Hauptbegriffe erörtert, namentlich aber wird im Anschlusse an Parallelgrammatiken der grammatische Stoff begrifflich durchgearbeitet werden können.[1]) Für das mathematisch-naturwissenschaftliche Gebiet des Unterrichts endlich enthält einen vortrefflichen Wegweiser zu solcher Zusammenfassung die von Schulte-Tigges bearbeitete 'Philosophische Propädeutik auf naturwissenschaftlicher Grundlage', deren erster Teil (Methodenlehre) 1898 erschienen ist.

Wenn die Durchführung dieser Hauptideen zu einer durchgreifenden Verknüpfung des Lehrstoffs gelingt, ist die Vielfältigkeit des Stoffes nicht mehr ein Nachteil, sondern ein hoher Vorzug der Gymnasialbildung. Dafs sie aber keine Utopie ist, glaube ich gezeigt zu haben. Nur müssen nicht blofs der Lehrplan, die Lehrbücher und die gesamte Einrichtung des Unterrichts auf allen Stufen mit klarer Überlegung zu diesem Zwecke gestaltet sein, sondern auch jeder einzelne Lehrer mufs in allem Unterricht von dem Geiste der modernen Gymnasialbildung erfüllt und durchdrungen sein. Denn wenn die

[1]) Vgl. meinen Artikel 'Parallelgrammatik' in Reins Handbuch; dort habe ich auch eine Lehrprobe gegeben.

Schüler auf den höheren Stufen fähig sein sollen, Zusammenfassungen ihres ganzen Vorstellungskreises mit Hilfe des Lehrers zu erarbeiten, so mufs sie die gesamte Methode des Unterrichts von vornherein dazu geschult haben. Und zwar kommt es dabei nicht auf das allgemeine Verfahren alles Bildungsunterrichts an, sondern auf die unterscheidenden Merkmale der wissenschaftlichen Vorbildung im Gymnasium, durch welche sie zu der wirtschaftlichen Vorbildung in der Realschule in Gegensatz tritt. Für diejenigen, welche an unmittelbare praktische Verwertung der Bildung im Leben denken, ist weder eine Entwickelung des historischen Sinnes noch eine Ausbildung des theoretischen Denkens über die einfachsten Abstraktionen hinaus nötig oder — bei der auf sechs Jahreskurse beschränkten Vorbildung — auch nur möglich. Im Gymnasium aber mufs von vornherein aller Stoff, soweit jedesmal das kindliche Vermögen reicht, denkend erfafst, der Geist überall, wo es möglich ist, zu genetischer Auffassung der Dinge angeleitet und im induktiven Verfahren geübt werden. Für letzteres ist meiner Meinung nach in der Schule nicht der naturwissenschaftliche, sondern der Sprachunterricht der beste Boden. Denn in jenem fehlt es an der Fülle des Beobachtungsstoffes und an der Möglichkeit, die Irrwege, welche eine induktive Naturforschung gehen mufs, ehe sie das Ziel erreicht, den Schüler ebenfalls durchlaufen zu lassen. Dafs auch um dieser methodischen Forderungen willen das Lateinische in den Unterklassen beizubehalten ist, will ich nur eben erwähnen.

Mit diesen Mitteln kann ein vom Geiste moderner Gymnasialbildung erfülltes Lehrerkollegium den Unterricht wirklich einheitlich gestalten, doch der tiefere Zug unserer Zeit legt noch ein anderes, sehr bedeutungsvolles Mittel der Konzentration nahe, das noch wenig gekannt und noch fast gar nicht versucht ist. Die Idee der Individualität, eine der mächtigsten Triebfedern unserer Kultur, drängt zu einer gewissen Differenzierung des Unterrichts auf der Oberstufe. Eine solche scheint gewissermafsen in der Luft zu liegen. Hat doch kein Geringerer als Münch in seinen bekannten Artikeln in der Nationalzeitung eine Art Gabelung von I^b oder auch von II^a an vorgeschlagen, nach der das Gymnasium in eine naturwissenschaftlich-mathematische und eine altsprachliche Linie ausmünden soll, deren jede aber auch die Fächer der andern in vermindertem Bestande beizubehalten hätte. Und meint doch Sallwürk im Daheim, dafs die Prima beseitigt und an ihre Stelle eine zweistufige Vorbereitungsschule für das Studium treten sollte, welche in drei Abteilungen, eine altsprachliche, eine neusprachliche und eine mathematisch-naturwissenschaftliche, zerfallen müfste. Aber man merkt in diesen Vorschlägen zu sehr die Anlehnung an die drei Schulgattungen, die sich leider um die Vorbildung zum Studium streiten, deren Unterschiede aber aus ganz anderen Ursachen entsprungen sind als aus der Rücksicht auf die Individualität der Schüler. Das Richtige, was diese Gedanken enthalten, hat meiner Meinung nach H. L. Ahrens schon 1857 ausgesprochen. Das Interesse, sagt er, das, für alle Fächer gleichmäfsig angespannt, zuletzt eben dadurch gelähmt wird, mufs meiner Meinung nach geteilt werden. In der Prima mufs die freie Selbstthätigkeit mehr gefördert,

der Individualität des einzelnen Schülers mehr Rechnung getragen werden. Dies ist möglich, da jeder für Universitätsstudien geeignete Schüler in diesem Alter befähigt und geneigt zu sein pflegt, sich irgend einem Fache besonders zu widmen und darin mehr zu leisten, als der gewöhnliche Unterricht fordert. Zu solcher höheren Ausbildung mufs jedem Schüler durch Selektalektionen Gelegenheit gegeben werden; die Teilnahme daran mufs durch Dispensation von einem Teile der eigentlichen Primalektionen ermöglicht werden. Dem heutigen Stande der Bildung nach würde man, glaube ich, den Selektanern den ganzen Lateinunterricht mit Ausnahme des Horaz erlassen und die regelmäfsigen deutschen Aufsätze durch schwerere Arbeiten aus dem Selektaunterricht ersetzen können.

Erst bei einer solchen Einrichtung der Prima würde die Idee des schulmäfsigen Studierens wirklich ausgeführt und der Übergang zu dem ganz freien akademischen Studium genügend erleichtert werden können. Zugleich würde die stoffliche Vorbereitung für jede einzelne Fachwissenschaft verbessert und durch die Konzentration des Interesses auf ein Hauptgebiet der Bildung der Gedankenkreis in jedem Schüler einheitlicher gemacht werden, ohne dafs doch die Universalität der höheren Allgemeinbildung geopfert würde. Vielleicht würden dann Klagen, wie sie Bernheim und andere einsichtige Universitätslehrer ausgesprochen haben, verschwinden.

Ahrens wollte für die Religion, das Deutsche, die alten und neueren Sprachen, die Geschichte und die Mathematik und Physik Selekten einrichten, und einzelne derselben haben auch wirklich längere Zeit bestanden, aber einen detaillierten Plan für alle hat er nicht ausgearbeitet. Er erkannte die Schwierigkeiten, die eine solche Arbeit ohne Zweifel bietet, hielt sie jedoch schon damals nicht für unübersteiglich; jetzt aber, da wir dem Lateinischen wesentlich anders gegenüberstehen als vor 50 Jahren, sind sie jedenfalls noch leichter zu überwinden. Man müfste sich freilich nicht durch jedes erste Mifslingen abschrecken lassen. So bedeutende Neuerungen, die so viel persönliches Geschick und persönliche Aufopferung erfordern, brauchen immer eine längere Versuchszeit, ehe sie durchdringen.

Wenn jeder Schüler einen wohlgeordneten, einheitlichen Überblick über die gesamte allgemeine Bildung unserer Zeit gewonnen und zuletzt seinen Geist auf das Gebiet konzentriert hat, welches ihn besonders anzieht, dann ist er, denke ich, reif zum Studium an der Universität oder einer anderen ihr gleichstehenden Hochschule, nur das eine vorausgesetzt, dafs die Arbeit seinem Körper nicht geschadet hat, dafs er nicht nur am Geiste, sondern auch am Leibe frisch und gesund in das Leben hinausgeht.

Wie häufig und wie nachdrücklich von vielen Seiten behauptet wird, das dem Körper zuträgliche Mafs geistiger Arbeit werde im Gymnasium überschritten, darauf brauche ich nur hinzuweisen. Soweit meine persönliche Erfahrung reicht, scheint mir der Überbürdungslärm mindestens recht übertrieben, aber ein mafsgebendes Urteil über diese Dinge kann nur die hygienische Wissenschaft fällen; deshalb will ich auch an dieser Stelle den Wunsch aussprechen,

dafs an allen höheren Schulen Ärzte angestellt werden möchten, deren Pflicht wäre, die Schulkinder regelmäfsig zu untersuchen, insbesondere auch Ermüdungsmessungen an ihnen anzustellen. Wie grofs die Bedeutung solcher Untersuchungen für die Organisation des Lehr- und Stundenplans werden kann, zeigen z. B. Schriften wie die Axel Keys über 'Die Pubertätsentwickelung und das Verhältnis derselben zu den Krankheitserscheinungen der Schuljugend'.[1]) Denn aus derselben wird deutlich, auf welchen Klassenstufen man den Schülern ohne Schaden viel Anstrengung zumuten darf, und auf welchen man sie schonen mufs.

Im Laufe der obigen Darstellung habe ich wiederholt und gerade an entscheidenden Stellen des früheren langjährigen Direktors des Lyceums I in Hannover, H. L. Ahrens, gedacht. Als genialer Gelehrter steht er überall in unvergänglicher Erinnerung, als genialer Schulmann ist er nicht so allgemein bekannt und anerkannt. Ich habe seine hohe Begabung als Schüler geahnt, später, als ich Gelegenheit bekam, seine Ansichten eingehend zu studieren, habe ich seine freie und tiefe Auffassung pädagogischer Fragen mit klarerem Bewufstsein bewundern gelernt. Er hat vor 50 Jahren schon im wesentlichen alles gesagt, was wir jetzt zur Weiterbildung unserer Gymnasien brauchen; wenn sein Geist in ihnen recht zur Wirkung gebracht wird, so wird es gut um sie stehen. Zu seiner vornehmen, edeln Art gehörte aber noch eines, was ich zum Schlusse hervorheben möchte. Er verwaltete seine Schule ohne jeden drückenden Zwang, ohne jede bureaukratische Enge, in dem sicheren Vertrauen, dafs der gute Geist, den er durch seine überragende Kraft zu wecken wufste, von selbst wirken würde. Nie hat er daher seine Lehrer in der Entfaltung ihrer Eigenart beschränkt; ihm genügte es, allgemeine Anregung zu geben. Er hatte dabei das Glück, dafs auch damals im Oberschulkollegium zu Hannover Männer von ähnlich freiem und vornehmem Geiste mafsgebend waren wie er selbst: Friedrich Kohlrausch und neben ihm als der jüngere Schmalfufs. Wir preufsischen Schulmänner sind der Regierung besonders dankbar, dafs sie sich 1890 auf der Dezemberkonferenz, aus welcher die neuen preufsischen Lehrpläne hervorgegangen sind, in ähnlich freiem und vornehm vertrauendem Sinne ausgesprochen hat; denn sie hat in Aussicht gestellt, den einzelnen Schulen möglichst freie Bewegung in den Einzelheiten des Lehrplans zu lassen. Dies könnte meiner Meinung nach noch mehr geschehen als bisher. Der Staat sollte für die Organisation der Gymnasien nur die allgemeinen Richtlinien vorzeichnen, aber nicht für jede Stufe bis ins einzelne bestimmen, was und wie es getrieben werden soll. Die Ausgestaltung des Lehrplans im einzelnen sollte er vielmehr den Lehrerkollegien als eine ihrer schönsten Pflichten und eins ihrer edelsten Rechte überlassen. Die so notwendige Arbeit aus einem Gusse, die jetzt an unseren Gymnasien noch vielfach fehlt, würde dann, glaube ich, leichter erreichbar sein.

[1]) Berlin 1890, August Hirschwald. Vgl. auch meinen Aufsatz: Zur Weiterentwicklung der preufsischen Lehrpläne von 1892, III, Blätter f. d. höh. Schulwesen 1899 Nr. 1.



II

DIE REFORMSCHULE UND DER UNTERRICHT IN DEN SPRACHEN[1])

Von Ernst Schlee

Als die Anfrage wegen eines Vortrages an mich erging, sah ich das wie die Aufforderung zu einer Art von Pflichterfüllung gegenüber der von mir seit 25 Jahren vertretenen Sache an und glaubte mich nicht entziehen zu dürfen.

Man hat jedoch nicht eine Agitation, d. h. eine zudringliche Empfehlung der sogenannten Reformschule zu befürchten. Ich habe nie agitiert. Früher hielt ich das für vergeblich, weil ich sah, daſs theoretische Ausführungen auf die Gegner wenig Eindruck machten, und zog es vor, praktisch und thatsächlich und namentlich der Schulverwaltung den Beweis von dem Erfolge und der Zweckmäſsigkeit eines späteren Anfangs des lateinischen Unterrichts zu liefern. Schon vor 1890 galt dieser Beweis als erbracht, zunächst für das Realgymnasium, und die Folge war die Zulassung des 'Altonaer Systems' und der Versuche auch an Gymnasien. Und jetzt halte ich eine Agitation für überflüssig, da bei dem Mangel an neusprachlichen und dem gleichzeitigen Überfluſs an altsprachlichen Lehrern die Ausbreitung der sogenannten Reformschulen keinen schnelleren Gang nehmen kann, als sie angenommen hat. Es wird auch so schon der Zeitpunkt bald genug kommen, wo die mit der Realschule notwendig eingetretene Zwiespältigkeit unseres höheren Schulwesens den Entschluſs zur allgemeinen Durchführung des einheitlichen Systems der Reformschule aufnötigen wird.

Auch ist es nicht meine Absicht, von besonderen didaktischen Künsten und Methoden zu berichten, welche der spätere Anfang des lateinischen Unterrichts notwendig mache. Diejenigen Kollegen, welche zum erstenmale diesen Unterricht erteilt haben, pflegen in der Regel von dem Erfolge ihrer Arbeit sehr befriedigt oder gar überrascht zu sein, und daraus erklärt sich der ganz natürliche Drang, von der Eigentümlichkeit ihres Verfahrens zu berichten und die Nachfolge zu empfehlen. Gewiſs, der grundlegende Unterricht in der Tertia muſs mit wissenschaftlichem und pädagogischem Verständnis und in durchgreifender Wirksamkeit gegeben werden, ein halb verlorenes Jahr kann nicht so leicht wie bei dem anderen Lehrgang ausgeglichen werden. Ein Kollege

[1]) Vorgetragen in der pädagogischen Sektion der 45. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner in Bremen, Donnerstag den 28. September 1899.

entgegnete mir einmal 'um Lateinisch zu können, mufs man es erst dreimal vergessen haben', dazu haben wir freilich keine Zeit. Aber ein tüchtiger Lehrer, der nicht an dem früheren Lateinunterricht in Sexta festhängt, findet leicht, wie er den Unterricht der gröfseren Reife und der sprachlichen Vorbildung seiner Schüler anpassen mufs, zumal wenn er durch ein gutes Übungsbuch unterstützt wird. Das ist aber auch charakteristisch: Während das Problem eines guten Übungsbuches für Sexta vielen noch nicht gelöst erscheint, giebt es bereits ein halbes Dutzend für den Anfangsunterricht in Tertia, die alle ohne spezielle Erfahrung verfafst und doch fast alle ganz brauchbar sind. Es ist das natürlich; denn es ist ja gerade ein Hauptgrund der neuen Einrichtung, dafs der Beginn des lateinischen Unterrichts in Tertia auch in pädagogischer und namentlich in didaktischer Hinsicht dem in Sexta vorzuziehen ist.

Endlich bitte ich auch vorher noch um Entschuldigung für den Gebrauch des Ausdrucks Reformschule. Meine Meinung ist es durchaus nicht, dafs diese Einrichtung die Schulreform enthalte. Diese Reform ist etwas viel Umfassenderes und nach meiner Ansicht auch immer Fortschreitendes. Ich habe mich daher lange des Ausdrucks enthalten; da er aber schon allgemein geworden und nicht mehr mifsverständlich ist, so bediene ich mich desselben um der Kürze willen.

Und so möchte ich denn nun einmal die Grundgedanken zusammenstellen, welche ich als mafsgebend für die Reformschule in Beziehung auf die Ökonomie des Sprachenunterrichts ansehe, und welche sich durch die Erfahrung eines Vierteljahrhunderts bei mir immer mehr befestigt haben.

Zunächst das Verhältnis zu den alten Sprachen. Unter den Vertretern des altsprachlichen Unterrichts hat die Reformschule ihre enschiedensten Gegner. Diese sehen hinter ihr nur die Absicht, den humanistischen Unterricht zurückzudrängen, und in ihr pädagogischen Unverstand, der jenen Unterricht seiner festen Grundlage und damit seines Erfolges und Wertes beraube. Gewifs, das Mifstrauen ist nicht unbegründet, denn die Abneigung gegen die altklassischen Studien auf den höheren Schulen ist sehr verbreitet; aber das liegt an unserer ganzen Entwickelung und Zeitrichtung, namentlich in der Überzeugung, dafs unser Bildungsideal nicht mehr hinter uns im Altertum, sondern vor uns in der Ausgestaltung unseres eigenen deutschen Wesens, in der Ausbildung der besten Kräfte und Charaktereigenschaften unseres Volkes liege, und an dem Umstand, dafs wir nicht mehr in dunklem Drange, sondern, wenn auch suchend, doch bewufst diesem Ziele zustreben.

Auch die Reformschule bietet sich als ein neues Gefäfs diesem Geiste dar. Aber damit tritt sie doch nicht in einen notwendigen Gegensatz zum alten Gymnasium und zu dessen berechtigten Ansprüchen. Eine Einschränkung des lateinischen Unterrichts beabsichtigt sie nur in dem äufseren Umfange, indem sie alle davon fernzuhalten sucht, welche doch keinen wirklichen Nutzen daraus ziehen wollen oder können. In seiner Wirkung und Bedeutung aber diesen Unterricht herabzusetzen, diese Absicht, mag sie auch bei manchem jüngeren Kollegen vorhanden sein, mir hat sie ebenso wie Ostendorf fern gelegen und, soviel ich weifs, liegt sie auch den Direktoren von Reform-

gymnasien durchaus fern. Ihr Lehrplan jedenfalls dient diesem Zwecke nicht. Wenn der lateinische Unterricht aus den unteren Klassen entfernt wird, wo er hauptsächlich den allgemeinen elementaren Dienst leisten mufs, die Kinder erst an schulmäfsiges Aufmerken, Lernen und Arbeiten zu gewöhnen, so erhält er dagegen um so gröfseren Umfang in den für seine spezifische Wirkung um so wichtigeren oberen Klassen.

Für die Realgymnasien ist bereits nicht blofs am Altonaer, sondern auch an einigen anderen der Beweis geliefert, dafs ihre Leistungen im Lateinischen hinter denen des alten Planes mindestens nicht zurückstehen. Für die Gymnasien ist der entsprechende Nachweis bis Obersekunda in Frankfurt bereits geliefert; und in Beziehung auf den Lehrplan im Lateinischen verhält sich das Reformgymnasium zu den alten gerade so wie das Reformrealgymnasium zu den anderen. Als mir vor acht Jahren Direktor Reinhardt bemerkte, er habe durch den Besuch der Realgymnasien in Magdeburg und Altona die Überzeugung gewonnen, dafs er bei der neuen Einrichtung dieselbe Zielleistung erreichen könne, wie die anderen Gymnasien, erwiderte ich ihm auf Grund meiner Erfahrung, dafs er mit seinen Stundenzahlen in den oberen Klassen entschieden mehr erreichen werde; und nach den bis jetzt vorliegenden Erfahrungen ist nicht zweifelhaft, dafs es so kommen wird. Ebenso wird aber auch für das Griechische dieselbe pädagogische Mathematik gelten, dafs 4×8 so viel ist wie 6×6.

So bleibt für den altsprachlichen Unterricht als wesentliche Neuerung nur die Hinaufschiebung. Aber gerade diese begegnet dem heftigsten Widerspruch bei allen denen, welche in der lateinischen Grammatik das unentbehrliche und unvergleichliche Mittel der sprachlich-logischen Schulung sehen.

Der frühere Ausdruck hierfür war 'formale Bildung'. Dieser Ausdruck war an sich besser. Er sollte natürlich das Korrelativum zu 'materieller Bildung' sein und bedeutete im Gegensatz zur Ausstattung mit positiven Kenntnissen auf den verschiedenen Gebieten des Wissens die Formung des Geistes durch Entwickelung und Übung der Geisteskräfte zu klarer, scharfer Auffassung und Unterscheidung der Begriffe, zur Lebhaftigkeit des Denkens und Sicherheit des Urteilens, zu Gewandtheit und Klarheit in mündlicher und schriftlicher Darstellung, wie Münch es ganz kurz bezeichnet hat, als Kräftebildung. Damit ist aber durch mehr philologische als philosophische Auffassung eine eigentümliche Verschiebung des Begriffes vorgegangen. Man verstand unter formaler Bildung die Kenntnis und die Übung in den Formen der Sprache, vor allem in den grammatischen, in zweiter Linie auch in den stilistischen, rhetorischen und poetischen Formen. Nachdem mit dem übertriebenen Grammatizismus auch der Ausdruck 'formale Bildung' mifsliebig geworden war, trat in den neuen Lehrplänen der Ausdruck 'sprachlich-logische Schulung' an seine Stelle. Diese sprachlich-logische Schulung wird in den Lehrplänen selbst überall nur in Beziehung zum grammatischen Unterricht und zur Übersetzung ins Lateinische gesetzt, niemals zur sachlichen, inhaltlichen Behandlung der Lektüre. Dafür, dafs der Ausdruck wirklich nur an die Stelle jenes späteren Begriffes der formalen Bildung getreten ist, kann

ich aus meiner Erfahrung noch einen besonderen Nachweis bringen. Als bei Beratung der Ordnung für die Reifeprüfung noch einmal der Versuch gemacht wurde, an Stelle des lateinischen Extemporales eine Übersetzung aus dem Lateinischen zu fordern, erklärte sich der Verfasser der Lehrpläne mit Entschiedenheit dagegen, 'weil man dann auf die ganze sprachlich-logische Bildung verzichten würde'.

Mit dieser Ansicht nun, welche die sprachlich-logische Schulung ausschliefslich mit der lateinischen Grammatik und den lateinischen Exerzitien verbindet, würde sich freilich der Lehrgang der Reformschule nicht in Einklang bringen lassen, er würde diese ganz unerläfsliche Schulung den drei unteren Klassen vollständig entziehen, ein Schaden, der nicht wieder gut zu machen wäre.

Diese Ansicht beruht auf einer eigentümlichen Voraussetzung, nämlich auf der, dafs die Formen der lateinischen Sprache an sich logischer seien als die anderer Sprachen, schärfer und unterschiedlicher, der logischen Verbindung der Begriffe und Gedanken vollständig angemessen, so dafs schon die blofse Aneignung dieser Formen und die Übung, einen gegebenen Begriff und Gedankenzusammenhang in diese Formen hineinzudrücken, eine unvergleichliche Übung im logischen Denken sei. Als einst mein Mitexaminand, der sich über einen Teil der Hegelschen Logik und Metaphysik aussprechen sollte, bat, sich der deutschen Sprache bedienen zu dürfen, weil er es nicht lateinisch ausdrücken könne, bemerkte ihm der Examinator, der berühmte Gymnasialdirektor, Professor und Litteraturhistoriker Vilmar: Latine dici non potest, ergo falsum! Und eine unserer pädagogischen Autoritäten findet den grofsen Wert des lateinischen Exerzitiums eben darin, dafs der Schüler gewöhnt werde, das schlechthin Richtige zu sagen, und in den neuesten Preufsischen Jahrbüchern taucht auch die Vorstellung wieder auf, dafs mancher deutsche Satz erst dann vom Schüler verstanden werde, wenn er ihn ins Lateinische übersetze. Nach meiner Meinung beruht das auf einer Verkennung des Wesens der Sprache überhaupt und auf einer unstatthaften Vermischung von Logik und Grammatik. In höherem Grade logisch, in dem Sinne, dafs sie zu richtigem Denken, Urteilen, Schliefsen anleite oder gar nötige, ist keine Sprache. In jeder Sprache sind dieselben grammatischen Formen ebenso gefügig für logisch-richtige Gedankenentwickelung, wie für unrichtige, für absichtliche Täuschung und für vollständigen Unsinn. Falsch gebildete Formen oder Konstruktionsfehler haben mit der Richtigkeit des Gedankens wenig zu schaffen. Wenn jemand sagt: 'Ich gebe dich das Buch' oder 'Die tapfere Soldaten', so denkt er genau dasselbe wie der, welcher grammatisch richtig spricht; er fehlt gegen die Grammatik, aber nicht gegen die Logik. Was aber den Reichtum an unterscheidenden Wortbegriffen und Verbindungen betrifft, so kann ja den, der es noch nicht selbst erfahren hat, das Wörterbuch über den gröfseren Reichtum der deutschen Sprache belehren; Nägelsbachs Stilistik wohl zur Hälfte giebt Anweisung, den daraus entstehenden Schwierigkeiten bei der Übersetzung ins Lateinische zu begegnen; und gerade die häufigsten lateinischen Konstruktionen, wie der Genitiv, der Ablativ, die Partizipialkonstruktion sind in

ihrer Bedeutung sehr unbestimmt und müssen im Deutschen durch scharf unterscheidende Verbindungen wiedergegeben werden. Ein eingehender Nachweis dieses Verhältnisses würde jedoch jetzt zu weit führen.

Der andere Grundgedanke, auf welchen sich die hohe Wertschätzung der lateinischen Grammatik und des Extemporales stützt, ist der, dafs, wenn auch nicht die Formen an sich, so doch die Beschäftigung mit ihnen und die Anwendung der grammatischen Regeln eine unersetzbare logische Übung seien. In dieser Meinung erklärte Thiersch den Unterricht in der lateinischen Grammatik für unersetzlich, für 'ebenso nützlich dem barfüfsigen Gänsehirten, wie dem Philologen', und eine ganz neue, sonst scharfsinnige, pädagogisch-psychologische Abhandlung fafst ihre Meinung darin zusammen: 'Der Sprachunterricht lehrt daher die Logik selbst, indem die grammatischen oder die sprachlogischen Kategorien in ihrer Bedeutung für sich erkannt und als Teile des Systems begriffen werden.' In dieser Auffassung ist neben vielem Richtigen doch auch eine Verwechselung von Grammatik und Logik enthalten. Dieser gegenüber mufs festgehalten werden, dafs wohl die bei Einprägung der Grammatik stattfindende Übung der Geisteskräfte in angestrengter Aufmerksamkeit, in scharfer Auffassung und Unterscheidung, in der Subsumtion des Einzelfalles allgemeine Geistesbildung bewirkt, dafs dagegen die Kenntnis der Grammatik keineswegs eine auf anderen Gebieten logisch wirksame Kraft ist, sondern sich auf die Sprachen beschränkt, und dafs jene fruchtbaren Übungen keineswegs ausschliefslich dem grammatischen Unterricht angehören, dafs in der scharfen Bestimmtheit der Begriffe, in der logischen Ordnung und Verbindung der Gedanken und in der strengen Ordnung des Systems die Grammatik sich mit der Mathematik und einem Teil der Naturwissenschaften überhaupt nicht messen kann, dafs noch dazu bisher der Unterricht in der lateinischen Grammatik, vielleicht weil er zu früh und ohne Vorbereitung begann, statt wirklich wissenschaftlich zu sein, vielfach mechanisch verfuhr und die Regeln an äufserliche, künstliche Merkmale anknüpfte. Hat doch in allen, auch den verbreitetsten lateinischen Grammatiken die Syntax, indem sie nach einzelnen Wortarten oder Konjunktionen ordnete, eines wissenschaftlich zusammenfassenden und aufbauenden Systems ganz entbehrt.

Nun darf man mich aber nicht falsch verstehen. Wenn ich den Wert und die Wirkung der grammatischen Kenntnisse auf das Gebiet der Sprache beschränke und die allgemeine logische Bildung des Geistes nicht als Privilegium des Unterrichts in der lateinischen Grammatik, sondern als Ergebnis jedes guten Unterrichts anerkenne — so will ich nicht dem lateinischen Unterricht seinen seitherigen Wert und Erfolg absprechen; er hatte diesen, aber nicht spezifisch an sich, sondern durch die grofse Summe von Arbeit, die auf ihn verwandt wurde, durch die Energie, mit der er getrieben wurde, und durch den festgeordneten Lehrgang, in dem er fortschritt. Noch weniger aber will ich den Wert herabsetzen, den die Grammatik in dem Sprachenunterricht hat. Ich wünsche allem Unterricht auf unseren höheren Schulen eine in Wahrheit wissenschaftliche Grundlage und Behandlung. Die elementare, grundlegende

Wissenschaft der Sprache ist aber die Grammatik, sie mufs daher die feste Grundlage alles Sprachenunterrichts auch in der Reformschule bilden. Nur dafs dabei immer die Richtschnur gelte: die Grammatik mufs um der Sprache willen, um der Sicherheit und Wissenschaftlichkeit willen, und nicht die Sprache um der Grammatik willen getrieben werden. Dem lateinischen Unterricht aber wissenschaftlichen Charakter zu geben, wird um so leichter sein, wenn die Schüler schon reifer und geschulter sind.

Die Formenlehre wird man auf das für die Lektüre Notwendige beschränken, dieses aber fest und systematisch 'einpauken'. Für induktive Behandlung der Formenlehre ist weder Zeit noch Grund vorhanden. In die Syntax dagegen, bei der es weniger auf gedächtnismäfsige Einprägung als auf Verständnis ankommt, wird man allmählich auf induktivem Wege einführen, immer unter Vergleichung mit der deutschen und, wo es wirksam ist, mit der französischen. So bald als möglich mufs aber eine systematische Zusammenfassung eintreten in einer mit dem Deutschen vergleichenden Satzlehre. Auch die Wortkunde mufs einen mehr wissenschaftlichen Charakter erhalten, die Vokabeln müssen möglichst von vornherein in ihrer Grundbedeutung gelernt und etymologisch zusammengestellt werden. Wer nicht die Grundbedeutung eines Wortes kennt, das zeigt fortwährend die Erfahrung, der stöfst in der lateinischen Lektüre immerzu auf unerwartete Schwierigkeiten; und wenn die Wortbildung wie ein integrierender Teil der Formenlehre behandelt wird, so wird der Wortschatz aufserordentlich erweitert. Alles dieses aber ist nur bei dem späteren Anfang des lateinischen Unterrichts möglich.

Die Sicherung und Befestigung der grammatischen Grundlage macht es in Tertia und Sekunda auch notwendig, dafs die Übersetzung in das Lateinische einen guten Teil des Unterrichts in Anspruch nehme; durch diese werden die Schüler gezwungen, die Endungen der Deklinationen und Konjugationen und die Satzverbindungen genau zu beachten und auf das voreilige, dem jugendlichen Sinn nur zu nahe liegende, oberflächliche intuitive Raten zu verzichten.

Das führt nun auch zur Frage des lateinischen Exercitiums in der Reifeprüfung. Mit seinen 8 Stunden statt 6 oder 7 hat das Reformgymnasium für dieses eher die Zeit als das alte. Aber seiner ganzen Auffassung vom lateinischen Unterricht entspricht es, mit dem Satze, dafs es nur Mittel für die Lektüre sei, Ernst zu machen. Ist es wirklich nur Mittel, um den Grund zum sicheren Verständnis der Lektüre zu legen, so ist es eben nicht Zielleistung. Jeder in diesem Unterricht erfahrene Lehrer weifs, dafs mit Fleifs und Drill ein genügendes Extemporale bei jedem Schüler, auch bei einem beschränkten, nur mechanisch arbeitenden Kopfe zu erreichen ist, während die Übersetzung des Schriftstellers ein über das grammatische Verständnis hinaus in den ganzen Zusammenhang und in die Sache eindringendes Nachdenken erfordert. Jenes ist daher eine Probe für den auf der mittleren Stufe nicht nur berechtigten, sondern notwendigen Drill, diese für die geistige Reife. Zu genauer Auffassung

des Wortes und der Konstruktion bietet die Lektüre durchaus nicht weniger Gelegenheit als das Exercitium, diese wird nur oft vernachlässigt, z. B. wenn curriculo pulverem Olympicum collegisse iuvat nicht in freier, sondern in wörtlicher Übersetzung und Präparation immer mit 'Staub aufwirbeln' wieder gegeben wird, was doch das Gegenteil ist und dazu noch zu einer künstlichen Erklärung des Perfekts führt; wenn der Ablativ tergeminis tollere honoribus ohne weiteres übersetzt wird 'zu dreifachen Ehren'. Von der grofsen Verschiedenheit moderner und antiker Verhältnisse und Begriffe ganz abgesehen, liegt eine vorzügliche logische Schulung gerade in der Herübersetzung, nicht in der Hinübersetzung, weil die deutsche Sprache, viel reicher an Begriffen und Wendungen, schärfer unterscheidet und genauer bezeichnet. Nicht das Lexikon, sondern nur Nachdenken kann sagen, wie z. B. religio, fides, cupiditas u. s. w. zu übersetzen ist; bei fast jedem Substantiv ist aus dem Zusammenhang zu entscheiden, ob der bestimmte oder der unbestimmte Artikel stehen mufs; da gilt es für den vieldeutigen und darum doch unbestimmten Genitiv und noch mehr den Ablativ den bestimmteren Ausdruck zu finden, beim Abl. absol. zu unterscheiden, ob er temporal, causal, conditional, concessiv ist. Dann kommen noch rein sprachlich-logische Überlegungen, die nicht immer beobachtet werden, hinzu, wo die lateinische Sprache den Hauptbegriff nicht zum Hauptwort gemacht hat, z. B. intermissa munimenta die Lücken in der Verschanzung, impares libertini die Ungleichheit oder niedere Stelle der Freigelassenen, oder wo das logische Prädikat sich im appositionellen Attribut oder auch im Adverbium versteckt, im Deutschen aber zum grammatischen Prädikat gemacht werden mufs: z. B. haud ignotas belli artes — conferebant 'die Kriegskunst des Gegners, mit der sie die eigene mafsen, war ihnen nicht unbekannt', oder: Poenum hostem veteranum, semper victorem — Hiberum transire 'der punische Feind, welcher den Ebro überschreite, das seien alte Soldaten'. Und endlich kommt dazu die logische Auflösung der rhetorisch oder auch architektonisch aufgebauten Periode.

Das alles sind zwar auch nur formale, grammatische oder stilistische, Überlegungen, aber sie sind wirklich von logischer Art, weil sie auf den inhaltlichen Zusammenhang der Begriffe und Gedanken zurückgehen.

Hinter ihnen kommt dann erst die sachliche, meritorische Behandlung des Inhalts, die zur ästhetischen, philosophischen, am meisten aber historischen Bildung beiträgt. In der Lektüre halte ich keine Aufgabe für wichtiger und notwendiger als die, den Schüler über das Wort hinaus zur Sache zu führen. Es ist die allergemeinste Erfahrung, dafs der Schüler glaubt, den Text vollständig verstanden zu haben, wenn er ihn grammatisch analysieren und deutsche Worte dafür setzen kann. Eine kleine Wendung oder eine Zwischenfrage zeigt aber dem vorsichtigen Lehrer sofort, dafs hinter den Worten keine reale Vorstellung steht, dafs der Gedanke selbst nicht erfafst ist. Dieses Mit-Worten-Kramen nimmt er aber mit in das Leben, mit in den Beruf hinein.

Gerade in dieser Beziehung kommt mir der neuerdings gemachte Vorschlag, auf den Realgymnasien ein aus Vitruv, Plinius und anderen zusammen-

gestelltes technisch-naturwissenschaftliches Lesebuch zu benutzen, etwas wunderlich vor. Abgesehen von der übertriebenen Vorstellung des realistischen Nutzens dieser Lektüre würde sie dem Philologen entweder eine in den meisten Fällen sehr unbequeme Aufgabe aufladen, oder das Kramen mit Worten erst recht begünstigen. Es bleibt wohl am besten bei den für unsere Geistesbildung geschichtlich wichtigsten Schriftstellern, unter denen ich aber Horaz und Tacitus auch für die Reformrealgymnasien in Anspruch nehme.

Über den Unterricht in den anderen Sprachen kann ich mich kurz fassen. Die Hinaufschiebung des Lateinischen berührt vom deutschen Unterricht nur den in der Grammatik. Der Unterricht in deutscher Grammatik war lange Zeit verpönt. Zum Teil war er es deshalb, weil man nicht die Muttersprache, sondern gerade die lateinische für geeignet hielt, eine scharfe Unterscheidung und Auffassung der grammatischen Formen und Beziehungen zu vermitteln. Zum Teil stützte sich seine Verwerfung noch auf Jakob Grimm und Philipp Wackernagel. Aber deren strenge Verurteilung richtete sich gegen einen Unterricht, welcher die Muttersprache wie eine fremde grammatisch erst lehren und an die Stelle der Unmittelbarkeit des Sprachgefühls die bewufste Anwendung von Regeln setzen wollte. Allein darum handelt es sich für uns nicht.

Was wir als Grundlage für den gesamten Sprachenunterricht nötig haben, das ist die bewufste analytische Kenntnis und Unterscheidung der Wortarten, Flexionsformen, Satzformen und Satzverbindungen. Dieser Unterricht mufs aber von der Muttersprache ausgehen, weil der Schüler in dieser jene Kenntnis bereits unmittelbar, intuitiv, besitzt. Dafs er sie besitzt, zeigt er dadurch, dafs er jene Formen, sobald er spricht, nicht etwa übersetzt, fast ausnahmlos richtig verwendet.

Durch die Vergleichung mit den fremden Sprachen, durch die fortwährende Anwendung beim Hinüber- und Herüberübersetzen werden diese grammatischen Kenntnisse freilich geschärft und gesichert, ihren Ausgang aber nehmen sie von der Muttersprache. Auch die preufsischen Lehrpläne schreiben nun einen derartigen Unterricht vor. Aber anderseits macht sich neuerdings doch auch die entgegengesetzte Anschauung noch geltend. So finde ich in einer wohldurchdachten Abhandlung den Rat, die Komposita von sum nicht alsbald auf dieses folgen zu lassen, weil der Schüler noch nicht imstande sei, Formen wie 'er fehlte' als Imperfektum, 'er hatte befehligt' als Plusquamperfektum direkt zu erkennen, sondern nur durch Analogieschlufs von sum. Oder in einer anderen wird die systematische Behandlung der lateinischen Grammatik in einer Reformtertia deshalb für um so notwendiger erklärt, damit die Schüler in der Erkennung der deutschen Verbalformen sicher werden, und der Umstand, dafs die Form 'er wird gekrönt werden' von keinem Schüler bestimmt werden konnte, nicht etwa auf das dem gesamten vorausgegangenen Sprachenunterricht zur Last fallende Versäumen der grammatischen Schulung zurückgeführt, sondern darauf, dafs die vorausgegangene moderne Sprache nicht die formalbildende Kraft wie die lateinische Sprache habe.

Es kommt sehr viel vor, dafs Lehrer und Lehrbücher im sprachlichen

Unterricht sich früh der verschiedensten grammatischen Begriffe und Bezeichnungen bedienen, ohne daſs sie dem Schüler schon erklärt und bekannt sind. Dadurch gewöhnen die Schüler sich leicht an eine verschwommene, verworrene Auffassung grammatischer Dinge, die schwer wieder gutzumachen ist. Das soll nun gerade der deutsche Unterricht verhüten, indem er planmäſsig in konzentrischen Kreisen sich erweiternd dem fremdsprachlichen Unterricht systematisch vorarbeitet. Den Abschluſs dieser Vorarbeit wird in Quarta eine systematische Satzlehre bilden, in der der Schüler alle Ausdrucksformen des Satzes und des Satzgefüges nach Form und Bedeutung bestimmen lernt. Einen solchen Lehrplan habe ich bereits vor 25 Jahren veröffentlicht, und in unserer Anstalt liegt er noch heute dem Unterricht mit unverkennbarem Nutzen zu Grunde.

Auf dieser Grundlage läſst sich dann freilich in der Reformtertia der lateinische Unterricht ganz anders zusammenfassen und verstandesmäſsig behandeln. Namentlich lassen sich die Hauptsachen der Syntax gleich mit der Einübung der Formenlehre verbinden; und wenn dem Schüler die vier deutschen Ausdrucksformen jedes Inhaltes: das einfache Satzglied, der Infinitiv- oder Partizipialsatz, der vollständige Nebensatz und schlieſslich der formelle Hauptsatz vertraut sind, so faſst er leicht die entsprechende Zusammenstellung der finalen lateinischen Formen: ad mit Subst. oder Ger., particip. fut. act. und pass., ut oder qui mit dem Konj. Und wie einfach wird die oratio obliqua durch Zurückführung auf das Deutsche, statt der dem Schüler überaus schwerfallenden Ableitung aus der oratio recta.

Es bleibt mir zum Schlusse noch ein kurzes Wort übrig über die Beziehung zum neusprachlichen Unterricht. Von mancher Seite wird wohl der Vorwurf oder auch die Forderung erhoben, daſs die Reformschule die neueren Sprachen an Stelle der alten in die erste Reihe schiebe und ihnen ähnliche Aufgaben stelle, wie diese habe. Auch die neuen Lehrpläne scheinen dasselbe zu wollen, wenn sie dem französischen Unterricht der unteren Klassen die Aufgabe der sprachlich-logischen Schulung zuweisen, die sonst der lateinische Unterricht habe. Mit dieser letzten Forderung stimme ich in praxi nur insofern überein, als ich um der Spracherlernung willen auch im neusprachlichen Unterricht eine sichere grammatische Grundlegung und die damit verbundene grammatische Schulung für durchaus notwendig und einen derselben entbehrenden Unterricht als ungeeignet für unsere höheren Schulen ansehe. Eine dem früheren lateinischen Unterrichte nachgemachte Grammatikpaukerei um einer über diesen Zweck hinaus liegenden 'sprachlich-logischen Schulung' willen möchte ich jedoch nicht empfehlen, sondern reichliche, mit jeder Klasse zunehmende Übung auch im mündlichen Gebrauch, bei dem die grammatische Sicherheit durchaus nicht zu kurz zu kommen braucht.

Im übrigen bin ich ganz entschieden der Meinung, daſs auf allen unseren höheren Schulen Französisch und Englisch zu keinem anderen Zweck gelernt werden, als daſs man sie verstehen und einigermaſsen gebrauchen lerne. Als Grundlagen wissenschaftlicher Bildung, als Voraussetzungen des Studiums aber haben nur die beiden Gruppen einerseits der alten Sprachen,

anderseits der Mathematik und Naturwissenschaften Geltung, jene für die historisch und litterarisch gerichteten Studien und Berufsarten, diese für die realistischen und technischen. Im Reformgymnasium kann die bis zur Abschlufsprüfung erreichte Kenntnis des Französischen als verhältnismäfsig genügend angesehen werden. Der Unterricht darin könnte daher von da an in Wegfall kommen und einem zweistündigen Unterricht im Englischen Platz machen, dessen Kenntnis immer mehr unentbehrlich wird. Wenn infolgedessen die neueren Sprachen überhaupt aus der Reifeprüfung des Gymnasiums ausscheiden, so würde ich darin nur noch einen weiteren Gewinn sehen.

Die Lehrer der neueren Sprachen sind von Rechts wegen darauf aus, den Wert ihres Unterrichts zu heben, aber ich halte es für verfehlt, wenn sie ihn deshalb dem altsprachlichen in Ziel oder Methode gleichartig machen wollen. So waren wir früher zur grammatistischen Methode auch im französischen Unterricht gekommen.

Nun, wo dem lateinischen Unterricht wieder mehr die Aufgabe gestellt wird, ins klassische Altertum einzuführen und historisch zu bilden, stellen manche dem neusprachlichen Unterricht die analoge Aufgabe, mit Geistesart und Charakter, Sitten und Lebensweise, politischen und sozialen Ordnungen und Zuständen der Franzosen und Engländer bekannt zu machen, zum Teil mit Dingen, über die sie vom eigenen Volke nichts erfahren. Mir scheint diese Aufgabe teilweise zu grofs zu sein oder zu hoch zu liegen, teilweise zwecklos oder gar bedenklich zu sein. Wir leiden, glaube ich, schon an einer Überschätzung wie früher der französischen, so jetzt der englischen Moden. Da ja für die Lektüre eine Auswahl stattfinden mufs, so wird man am besten hier die Schriften wählen, welche für die allgemeine Geistesbildung und die Geschichte der Völker die geeignetsten sind. Ist in den unteren und mittleren Klassen das durch die Abschlufsprüfung bestimmte Ziel erreicht, so möchte ich es als ideales, aber keineswegs blofs ideelles Ziel der Realanstalten hinstellen, dafs in den oberen Klassen der Unterricht unter fortwährendem Gebrauch der französischen oder englischen Sprache in Verbindung mit Vorträgen und freien schriftlichen Arbeiten ungefähr so betrieben werde wie ein guter Unterricht im Deutschen. Mit der Höhe dieser Aufgabe, scheint mir, könnten die Lehrer der neueren Sprachen wohl zufrieden sein.

III

WELTWIRTSCHAFT UND NATIONALERZIEHUNG

Von Alexander Wernicke

Vortrag[1]) in der 2. Plenarsitzung der 45. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner in Bremen, 1899

Unter den Ereignissen, welche in unserer so zersplitterten und so beweglichen Zeit eine allgemeine und dauernde Teilnahme erzwingen, nehmen die wirtschaftlichen Vorgänge im eigenen Lande und jenseit seiner Grenzen ohne Zweifel eine hervorragende Stellung ein, zumal sie fast immer mit wichtigen politischen und sozialen Fragen in Wechselwirkung stehen. Dies beweisen nicht bloſs einzelne Thatsachen bis in die jüngste Vergangenheit hinein, sondern mehr noch der Umstand, daſs die alten politischen Parteien in unserem deutschen Reiche fast alle langsam zu wirtschaftlichen Gruppen geworden sind mit bestimmten sozialen Anschauungen, und daſs ähnliche Wandlungen auch in anderen Ländern zu beobachten sind. Staatsmänner verschiedener Nationen sprechen es offen aus, daſs die Lebensfragen der Landwirtschaft, des Handels und der Industrie für sie fast bei allen Maſsregeln zuerst bestimmend sind. Dieses Gepräge der Gegenwart glaubt der zurückgewandte Blick auch in der Vergangenheit zu sehen, und so erscheinen ihm endlich die wirtschaftlichen Interessen für alle Zeiten als die groſsen Hebel des Werdens und Vergehens im Leben der Völker. Soll man sich dieser Anschauung hingeben? Hat nicht die hastende Gegenwart den ruhigen Blick getrübt? Was sagen die Geschichtschreiber früherer Zeiten? Was schlieſslich die Griechen, die uns schon so oft Belehrung geboten haben? Man blättert und blättert und endlich findet man bei Thukydides (I 9) die Meinung, daſs schon zu Agamemnons Zeiten die öffentlichen Dinge meist durch das Wirtschaftsleben (*χρήματα* und *ναυτικά*) bestimmt worden seien.

Damit sind diese Akten geschlossen. Der weitgreifende Einfluſs des Wirtschaftslebens auf alle äuſseren Dinge in der Menschheitsgeschichte ist unabweisbar. Soll man noch weiter gehen? Wie steht es um das so vielgeschmähte Wort von Engels, 'daſs die jedesmalige ökonomische Struktur der Gesellschaft die reale Grundlage bildet, auf der der gesamte Überbau der rechtlichen und politischen Einrichtungen sowie der religiösen, philosophischen und sonstigen Vorstellungsweise eines jeden geschichtlichen Zeitabschnittes in letzter Instanz zu erklären ist'. Soll das Wirtschaftsleben auch die Ideen in seine

---

[1]) Er erscheint hier in ausführlicher Gestaltung.

Wirbel ziehen und mit ihnen die Persönlichkeiten, welche deren Träger sind? Waren die Ideale, die unseren Eltern und Grofseltern vorleuchteten, eitel Täuschung? Giebt es keine Verbindung zwischen diesen Idealen und der vielgestaltigen Gegenwart? Klafft Vergangenheit und Gegenwart wirklich auseinander? Hört man auf die Stimmen des Tages, so scheint es so zu sein, das Alte und das Moderne will sich nicht zusammenfügen wie sonst in der Geschichte.

In diesen Zwiespalt zwischen Einst und Jetzt ist jüngst die Feier von Goethes Geburtstag mahnend hineingefallen, denn er ist einer von den Alten, der noch völlig modern ist. Diese Feier ist eine Aufforderung, von neuem und immer wieder von neuem vertraut zu werden mit jenem Genius, der mit Kant und Schiller zusammen bei der vorigen Jahrhundertswende das grofse Dreigestirn an unserem deutschen Himmel bildete.

Was bedeutet uns Goethe, uns in unserer Zeit? Noch immer eine Welt, weil er die Welt in seiner grofsen Persönlichkeit spiegeln durfte! Dies bestätigt neben unendlich vielem anderen auch die Thatsache, dafs Goethe nicht blofs als Staatsmann den wirtschaftlichen Fragen seines Landes viel Überlegung und viel Thatkraft gewidmet hat, sondern dafs er überhaupt den wirtschaftlichen Verhältnissen der Völker, besonders seines deutschen Volkes, stets eine grofse Bedeutung beigemessen hat. Goethe lehrt uns aber zugleich die wirtschaftlichen Verhältnisse eines Volkes stets im Hinblick auf dessen ganze Kultur betrachten, einschliefslich deren höchster Form. So läfst er auch seinen Faust, den Doppelgänger seines eigenen Lebens, mit einer That von weittragender wirtschaftlicher Bedeutung das Leben beschliefsen, ihn, der ursprünglich heifs und vergeblich nach Wissen gerungen, aber schon damals im Logos die That geschaut hatte. Dem unfruchtbaren Meere soll ein neues Land abgerungen werden! Warum? Um einem freien Volke einen freien Boden zu schaffen, auf dem es aus sich heraus zu höchster Kultur gelangen kann! Ist dies mehr als der Traum eines Dichters? Als Goethe seinen Faust vollendete, war er sich durchaus klar darüber, dafs die innige Freundschaft mit seinem so früh dahingeschiedenen Arbeitsgenossen Schiller ihm die Pflicht auferlegte, an ihrem gemeinsamen Werke weiter zu arbeiten: der wahre Künstler und im besonderen der dramatische Dichter soll seinem Volke ein Lehrer sein. Und hat nicht auch unser Volk seitdem den Weg zurückgelegt, den der Dichter seinen Faust wandeln läfst? Aus der Studierstube, 'wo selbst das liebe Himmelslicht trüb durch gemalte Scheiben bricht', ist es herausgetreten in 'das Rauschen der Zeit, ins Rollen der Begebenheit'. Nun gilt ihm auch die Mahnung:

> Nur der verdient sich Freiheit wie das Leben,
> Der täglich sie erobern mufs.

Was der Dichter Goethe geschaut und gestaltet hat, das hat aber auch der Mensch Goethe schlicht und deutlich ausgesprochen. Am klarsten vielleicht zeigt das seine grofse Unterhaltung mit seinem getreuen Eckermann am 23. Oktober 1828. Goethe ist tief bewegt, das Leben seines erlauchten Freundes Karl August

zieht vor seiner Seele vorbei: 'Er war ein Mensch aus dem Ganzen.' Die Unterhaltung gleitet auf die regierende Fürstin über, die alles Lobes wert ist, und auf den jungen Prinzen, der zu den schönsten Hoffnungen berechtigt, und von da spinnen sich die Gedanken weiter und machen Halt bei der Frage einer künftigen Einigung der deutschen Stämme. 'Mir ist nicht bange, dafs Deutschland nicht eins werde; unsere guten Chausseen und künftigen Eisenbahnen werden schon das Ihrige thun. Vor allem aber sei es eins in Liebe untereinander.' So Goethe, und im Anschlufs daran entwickelt er ein vollständiges wirtschaftliches Programm, das die Zukunft Schritt für Schritt eingelöst hat. Darauf zeigt er, wie sich Deutschland in der neuen Einheit der Zukunft, gemäfs den idealen Kräften seiner Vergangenheit, weiterbilden soll, und bezeichnet dabei die Mannigfaltigkeit der Fürstensitze und der freien Städte mit ihrem Einflufs auf das umgebende Land als einen besonderen Segen der deutschen Gaue, dem einen Mittelpunkt Frankreichs gegenüber. Er preist die Schulen aller Grade und Gattungen, die öffentlichen Bibliotheken, die Kunstsammlungen, die Naturalien-Kabinete, die Theater u. s. f. und weist mit alledem hin auf die 'bewunderungswürdige Volkskultur, die alle Teile des Reiches gleichmäfsig durchdrungen hat'. Für diese Kultur wird die Entwickelung der wirtschaftlichen Verhältnisse den festen Rahmen schaffen, der sie zur Einheit umschliefst.

Um diese Worte Goethes zu verstehen, müssen wir uns daran erinnern, dafs in den zwanziger Jahren die Grundlage für unser heutiges Eisenbahnwesen geschaffen worden ist. Die Doppelgeschichte der Spurbahn, d. h. der Strafse mit Führung für die Wagenräder, und der Lokomotive, d. h. der dampfgetriebenen Zugmaschine, war damals zu einem ersten Abschlusse gelangt. Die eisenbeschlagenen Holzbahnen der deutschen Bergwerke des 15. Jahrhunderts waren mit den deutschen Bergleuten, welche Königin Elisabeth berufen hatte, nach England gewandert und hatten sich dort erst zur Gufseisenbahn (1767), dann zur Schmiedeeisenbahn (1805) gewandelt. Das Jahr 1820 brachte die Erfindung des Schienenwalzwerkes. Das ist das eine. Anderseits hatte die unförmige Strafsenlokomotive Cugnots (1767), die heute noch in Paris im Conservatoire des arts et des métiers zu sehen ist, sich auf englischem Boden weiter und weiter entwickelt. Am 25. Juni 1814 fuhr Stephensons Maschine 'Blücher' in Killingworth den ersten Güterzug auf einer Schienenbahn, am 27. September 1825 wurde die Stockton-Darlington-Linie eröffnet als erste Bahn für den Personenverkehr. Endlich ist noch zu bemerken, dafs in Preufsen am 26. März 1818 durch Aufhebung der Binnenzölle der östliche und westliche Teil des Königreiches[1]) aneinander geschlossen worden waren, und dafs dieses Beispiel weiter gewirkt hatte, so dafs der Reihe nach einzelne kleinere Staaten Deutschlands zu einer Zollvereinigung mit Preufsen schritten, unter ihnen auch am 27. Juni 1823 Weimar, allerdings nur mit seinen Ämtern Allstedt und Oldisleben.

[1]) Die alten Gegensätze traten wieder jüngst bei der Beratung der Kanalvorlage zu Tage.

Diese kleinen Anfänge einer tiefgehenden und umfassenden Entwickelung genügten dem Genius Goethes, um auch hier wieder im Teile das Ganze zu sehen. Von diesem wirtschaftlichen Leben erhofft er die Einigung der deutschen Stämme, innerhalb welcher die gesamte deutsche Kultur, ihrer Vergangenheit gemäfs, zu neuer Blüte gelangen soll.

Kann uns dieses Wort Goethes, welches zuerst durch den deutschen Zollverein und dann nach manchem Wanken und Schwanken durch den heiligen Einheitskrieg gegen Frankreich erfüllt worden ist, auch heute noch als Richtpunkt dienen?

Ich glaube wohl. Freilich müssen wir dabei das wirtschaftliche Leben, das Goethe in seinen Anfängen sah, in seiner weiteren Ausgestaltung betrachten.

Wir sprechen heute von der Wirtschaft eines jeden Volkes, daneben aber auch von einer Weltwirtschaft, und zwar in dem Sinne, dafs es sich bei dieser um einen höheren Organismus handelt, dessen Organe die Wirtschaften der einzelnen Völker sind.

Man wird es mir gern erlassen, dafs ich den Begriff 'Wirtschaft' definiere, dagegen wohl erwarten, dafs ich den Begriff 'Volk' erläutere, da von dessen Bestimmung jede weitere Verständigung abzuhängen scheint.

Diese Erwartung mufs ich leider enttäuschen. Was ein Volk sein sollte, glaube ich wohl sagen zu können: Menschen von einer Rasse, die auch eine Mischrasse sein kann, und mit einer Sprache, die auch eine Mischsprache sein kann, auf einem zusammenhängenden Stück unserer Erde (Land und Wasser) zu einer staatlichen Einheit verbunden, eine gemeinsame Vergangenheit in der Erinnerung umfassend und getragen von einer religiös-ethischen Weltanschauung, getrennt zwar in politische Parteien und geschieden in Berufsgruppen, aber bestimmt in ihrem Denken, Fühlen und Wollen und demgemäfs auch in ihrem Handeln durch das Wohl des Ganzen.

Wie weit die wirklichen Verhältnisse in diesem oder jenem Falle von einem solchen Ideale eines Volkes entfernt sind, das zeigt uns die Art und der Grad des Zwiespaltes innerhalb der thatsächlich gegebenen Staaten.

Bei der vorwiegenden Bedeutung der staatlichen Einheit für das wirtschaftliche Leben werden wir uns damit begnügen müssen, unter einer bestimmten Volkswirtschaft das wirtschaftliche Leben innerhalb eines bestimmten Staates zu verstehen. Freilich müssen wir uns dann hüten, Folgerungen, welche aus dem Idealbegriffe des Volkes fliefsen, ohne weiteres für die Betrachtung einer bestimmten Volkswirtschaft zu verwenden, und auch bei dem Gebrauche der Worte 'national' und 'international' werden wir stets überlegen müssen, was sie uns von Fall zu Fall bedeuten können.

Nun ist es jedenfalls zulässig, sich einen Zustand zu denken, bei welchem die bewohnte Erde ein einziges grofses Gebiet des Wirtschaftslebens bildet, von dem jeder einem bestimmten Staate entsprechende Teil eine gewisse Selbstständigkeit zeigt und einen gewissen Einflufs auf die anderen Teile ausübt, von diesen aber natürlich auch wieder selbst stark beeinflufst wird. Bei einem solchen Zustande dürften wir von einer Weltwirtschaft sprechen, falls wir die

Bedeutung des Wortes Welt etwa in demselben Sinne einschränken, wie in dem Worte Weltgeschichte, mit dem man ja auch nur die bekannten Bruchstücke der Menschheitsgeschichte auf unserer Erde bezeichnen will.

Ist nun ein solcher Zustand in der Gegenwart wirklich vorhanden, oder handelt es sich nur um ein leeres Wort, wenn wir von 'Weltwirtschaft' sprechen? Keines von beiden! Ein solcher höherer Organismus, dessen Organe die Wirtschaften innerhalb der einzelnen Staaten sind, ist noch nicht in voller Reife vorhanden, er ist aber in der Bildung begriffen, und gerade dieser Umstand giebt unserer Zeit ihr zersplittertes und hastiges Gepräge. Dieses Gepräge zu schildern, mit seinem Lichte und seinem Schatten und in seiner Einwirkung auf den einzelnen, liegt aufserhalb des Rahmens meiner Aufgabe, ich würde auch dem, was der Staatssekretär Herzog gelegentlich in der 'Deutschen Rundschau' (Bd. 42) entwickelt hat, wenig hinzuzufügen haben und nur als Ergänzung dazu auf die schönen Betrachtungen von Geheimrat Münch hinweisen müssen, die er in der pädagogischen Abteilung unserer 43. Versammlung (Köln) zum Vortrag gebracht hat.[1])

Meine Aufgabe soll es zunächst nur sein, darauf hinzuweisen, dafs eine Weltwirtschaft im Entstehen begriffen ist und dafs damit, Ben Akiba zum Trotze, etwas ganz Neues in der Geschichte gegeben ist, dessen Verständnis zu erschliefsen das Studium der gesamten Vergangenheit bis zur Mitte unseres Jahrhunderts nicht ausreicht.

Von dem Beginn der sechziger Jahre an können wir deutlich die Entwickelung einer Weltwirtschaft feststellen. Den Nachweis dafür zum erstenmale einwurfsfrei erbracht zu haben, ist das grofse Verdienst des verstorbenen österreichischen Gelehrten v. Neumann-Spallart[2]), der durch äufserst mühsame und scharfsinnige Untersuchungen des Wirtschaftslebens der einzelnen Staaten gezeigt hat, dafs sie in diesem von Jahr zu Jahr mehr aneinander gekettet werden. In dieser Verkettung der einzelnen Staaten zeigt sich die neue Thatsache der Weltwirtschaft, nicht etwa darin, dafs selbst die Gegenstände unseres täglichen Gebrauches aus allen möglichen Ländern stammen, wie es auch schon im kaiserlichen Rom der Fall war. An dieser fortschreitenden Verkettung haben die Schwankungen in der Zollpolitik der einzelnen Staaten nichts ändern können, denn sie waren stets im eigensten Interesse gezwungen, trotz aller Rückwirkung der Zollkämpfe auf die gleichartige Ausdehnung der Verkehrseinrichtungen, diese Ausdehnung selbst mit allen Kräften zu fördern. So schreitet die Schöpfung grofser Verkehrsgebiete von einheitlicher Organisation, deren Bahnen unsere Strafsen und Geleise und das vielgestaltige Wasser bilden, unaufhaltsam weiter, gefördert durch internationale Vereine. So stellt der Weltpostverein, der im Jahre 1874 begründet und dann stetig weiter ausgestaltet wurde, eine recht vollkommene Schöpfung im Dienste der Weltwirtschaft dar, ebenso der 1875 begründete Internationale

[1]) Zeiterscheinungen und Unterrichtsfragen, Berlin b. Gärtner.

[2]) Vgl. zu dem Folgenden dessen 'Übersichten der Weltwirtschaft' und deren Fortsetzung durch v. Jurashek.

Telegraphenverband, und die internationalen Kongresse, welche der ferneren Ausbildung dieser Einrichtungen dienen, arbeiten energisch und zielbewufst fort. Man denke ferner an die Internationale Meterkonvention für Mafs und Gewicht vom Jahre 1875 und an die Bemühungen, ganze Staatengruppen zu einer gemeinsamen Ordnung von Geld und Währung zu veranlassen; man denke an die Fortschritte, welche die Internationale Rechtsbildung in Bezug auf Wechsel- und Handelsrecht, auf Patente u. s. w. bereits gemacht hat, und an den entsprechenden Rechtsschutz, der es ermöglicht, die Ausnutzung von Kapitalien und Krediten ohne Rücksicht auf die staatlichen Grenzen bis zum Äufsersten zu treiben!

Dafs unser Volk bei der Entwickelung aller dieser Dinge eine äufserst beachtenswerte, zum Teil sogar eine führende Stellung eingenommen hat, dürfen wir mit Genugthuung verzeichnen als einen Sporn zu weiterer Arbeit für die Zukunft.

Was bisher erwähnt wurde, betrifft trotz seiner grofsen Wichtigkeit nur sozusagen die Aufsenseite der Weltwirtschaft. Dafs aber die gegenseitige Bindung der einzelnen Kulturstaaten wirklich schon in sehr hohem Mafse vorhanden ist, zeigt erst eine äufserst ausgedehnte und mühevolle Statistik für die einzelnen Kulturstaaten und die gewissenhafte Vergleichung des so gewonnenen Materials. Aus ihr geht nicht blofs hervor, dafs die Entwickelung des Wirtschaftslebens aller Orten im grofsen und ganzen dieselbe ist, sondern vor allem, dafs wirtschaftliche Ereignisse von einiger Bedeutung, die an irgend einer Stelle auftreten, eine ganz erhebliche Wirkung auf das gesamte Wirtschaftsleben ausüben. Diese Statistik erstreckt sich zunächst auf die Veränderung in der Erzeugung und in dem Verbrauche der wirtschaftlichen Güter, auf die Schwankungen in der Verkehrsthätigkeit, auf die Gestaltung des Geld- und Kreditwesens und auf die Umsätze des Handels. Ferner aber auch auf Dinge, welche nicht völlig, wohl aber stark von diesen Erscheinungen abhängig sind, wie Güterwerte und Arbeitslöhne und Preise für Kapitalausnutzung, wie Gründungen und Emissionen und Falliments, wie Rentabilität und Kurswerte. Endlich auf Dinge, die mit alledem im Zusammenhange stehen, wie Ausstände und Aussperrungen, Ein- und Auswanderung, Häufigkeit der Eheschliefsungen und der Geburten, Anzahl der Selbstmorde u. a. Aufserdem kommt noch die unmittelbare Abschätzung des Volkswohlstandes in Frage, wie sie sich aus Steuerlisten und Ähnlichem ergiebt.

Aus allen diesen Statistiken ersteht nun das Bild eines grofsen Lebensstromes, welcher durch die Grenzen der einzelnen Staaten hindurchflutet. Am deutlichsten sehen wir ihn in der vergleichenden Statistik des Welthandels, und zwar im besonderen in den Verzeichnissen der Wertumsätze, welche der Gütertausch unter allen Völkern der Erde bewerkstelligt (Aufsenhandel). Nur weniges will ich im besonderen andeuten.

In den letzten Jahrzehnten hat sich der Reichtum und das Einkommen in allen Staaten in einer noch nie dagewesenen Weise gesteigert, aber nicht in stetiger Folge, sondern in Wellen, die sich mehr und mehr verflachen. So

bezeichnen die Jahre 1867 bis 1873 eine Zeit allgemeinen Aufschwungs — dafs unser gewaltiges Ringen mit Frankreich mitten in diese Epoche hineingefallen ist, ohne erheblich auf die Weltwirtschaft einzuwirken, verdient vielleicht einer besonderen Erwähnung. Mit dem Jahre 1873 beginnt überall, nicht etwa blofs im Lande der Milliarden oder bei dessen altem Gegner, eine Zeit sinkenden Wohlstandes, welche aber in der Mitte des Jahres 1879 zum Stillstande kommt. Nun breitet sich wieder eine Welle allgemeinen Aufschwungs aus und zwar von Amerika aus über England nach dem Westen des Kontinents und von da nach dessen Osten. Im Jahre 1883 tritt wieder ein Sinken ein, aber im Jahre 1886 folgt ein neuer Wellenberg, den 1892 ein neues Thal ablöst. Im Jahre 1895 beginnt der Aufschwung von neuem. Während die Krisis von 1873 fast unerwartet hereinbrach, weil sie dio erste grofse Krisis der Weltwirtschaft war, von deren Existenz man damals noch kaum eine Ahnung hatte, wurde die Krisis der neunziger Jahre bereits als eine nach Ursache und Wirkung berechenbare Erscheinung erwartet. Jetzt war sich die Weltwirtschaft gewissermafsen ihrer selbst bewufst geworden, man verstand es überall, vorzubeugen und Widerstand zu leisten.

Dabei möchte ich noch darauf aufmerksam machen, dafs Englands allgemeines Übergewicht, dessen Anteil am Welthandel im Jahre 1876 mit 23%, im Jahre 1895 mit 18% anzusetzen ist, und ebenso das Übergewicht der United States in Bezug auf landwirtschaftliche Produkte, im Laufe der letzten Jahre abgenommen hat, weil in dieser Zeit Deutschland (10% für 1895), Rufsland, Österreich-Ungarn und Holland, aufserdem auch Ostasien, auf dem Weltmarkt erfolgreich Stellung genommen haben.

Aus alledem ergiebt sich, dafs heute, wo der Atlantische Ozean zum Mittelmeere unserer Zeit geworden ist, die Wirtschaften aller Kulturstaaten zu einem grofsen Organismus zusammenwachsen, und dafs man dessen Lebenserscheinungen bereits zu beobachten und auch zu regeln versteht.

Dafs die Weltwirtschaft vor allem an den Kaufmann, dessen wirtschaftlich-produktive Arbeit darin[1]) besteht, den Gütern ihren Ortswert und ihren Zeitwert zu schaffen, gewaltige Anforderungen stellt, erscheint nur allzu begreiflich. Darum ist es kein Zufall, dafs man in letzter Zeit auch in allen Staaten dem kaufmännischen Unterrichtswesen eine lebhafte Teilnahme zugewandt hat. Nachdem die Industrie sich in raschem Anlauf das System ihrer Bildungsanstalten geschaffen, und nachdem die Landwirtschaft ihre entsprechenden Bedürfnisse befriedigt hatte, konnte auch der Handel nicht zurückbleiben. In Deutschland haben sich diese Bestrebungen im 'Deutschen Verein für kaufmännisches Unterrichtswesen' zusammengeschlossen, dessen Vorsitz dem rührigen und umsichtigen Syndikus der Braunschweiger Handelskammer (Regierungsrat Dr. Stegemann) übertragen ist. Dieser Verband hat es als seine erste Aufgabe angesehen, das Netz der kaufmännischen Fortbildungsschulen Deutschlands zu erweitern und dichter zu knüpfen, und ist dann der Frage der Handelsschule

[1]) Vgl. R. Ehrenberg, Der Handel, 1897.

und der Handelshochschule näher getreten. Während in Bezug auf die Handelsschule erst der dritte Kongreſs für das kaufmännische Unterrichtswesen, der am 5. Oktober 1899 in Hannover zusammengetreten ist, die weitere Arbeit bestimmen und einleiten soll, hat die Frage der Handelshochschule schon auf dem zweiten Kongresse, der 1897 in Leipzig stattfand, eine ausführliche Behandlung erfahren, um dann in Ausschuſssitzungen weitergeführt zu werden. Unter thatkräftiger und einsichtiger Unterstützung der alten Universität zu Leipzig ist dann dort zu Ostern 1898 die erste deutsche Handelshochschule eröffnet worden, deren Besuch bereits jetzt den Voranschlag weit hinter sich läſst. Im Herbst 1898 folgte dann die Einrichtung des Handelshochschulkursus an der Technischen Hochschule zu Aachen, und zugleich trat auch die Export-Akademie in Wien in Thätigkeit. Bei allen diesen Schöpfungen sucht man Theorie und Praxis in engster Fühlung zu halten und alle Auswüchse akademischer Einrichtungen von vornherein zu verhindern. Wohl weiſs ich, daſs gerade in den Hansastädten mit ihrer reichen und alten Überlieferung nicht alle Ziele des Verbandes mit gleicher Wärme unterstützt werden — hält man doch hier, sicher mit einem gewissen Rechte, den Gang über See für die eigentliche hohe Schule des Kaufmanns. An dieser Stelle dürfte aber kaum der Ort sein, das Für und Wider in Bezug auf den Unterschied der binnenländischen Verhältnisse und der Verhältnisse an der alten Westsee zu erörtern, es kommt mir nur darauf an, auf die Thatsache dieser ganzen starken und umfassenden Bewegung hinzuweisen. Diesen Hinweis möchte ich noch erweitern, indem ich auch der Handelsmuseen gedenke, insofern diese nationale Auskunftsstellen für die Bewegung der Einfuhr und Ausfuhr sind, wie z. B. das Museum zu Philadelphia, welches der Ausstellung von Chicago folgte. Ist doch in Wien die neue Export-Akademie geradezu an das bestehende österreichische Handelsmuseum angegliedert worden, und läſst doch der Gründungsplan über die weitgehenden Ziele der Anstalt keinen Zweifel. Soll doch die neue Akademie dazu dienen, dem Handel Österreichs 'das gesamte moderne Rüstzeug kommerzieller Bildung zur Verfügung zu stellen', damit er der 'heimischen Industrie' auf dem Weltmarkte 'die gebührende Stellung' zu erringen vermag. 'Das alte Europa' — so heiſst es offiziell — 'ist für sich zu klein, es muſs im Ringen mit Amerika und der gelben Rasse hinaus, um den Überschuſs seiner Erzeugnisse zu plazieren.' Dabei muſs auch Österreich seinen Anteil sorgsam wahren, und dazu ist es nötig, 'weitere Kreise der Geschäftswelt planmäſsig für den Export zu erziehen und dem Mangel initiativer kaufmännischer Organisation durch eine Ausgestaltung des kommerziellen Bildungswesens in der speziellen Richtung zu begegnen, wo die Lücke praktisch empfunden wird'. Es handelt sich um die Erziehung von 'Unternehmern mit freiem und weitem Blicke, welche zur selbständigen und verständnisvollen Leitung eines Weltgeschäftes befähigt sein sollen'. Dazu soll die neue Akademie dienen, deren Hörern im besonderen Gelegenheit geboten wird, in das vom Handelsmuseum seit einer Reihe von Jahren betriebene kaufmännische Informationswesen Einsicht zu nehmen. Dieses beschäftigt sich mit der Erteilung

von Auskünften und Erteilung von Ratschlägen über Bezugs- und Absatz-Verhältnisse, über die Kreditfähigkeit ausländischer Firmen, über Zoll- und Frachtverhältnisse u. s. w. Überdies verfolgt die Angliederung an das Museum noch den Zweck, 'die absolvierten Hörer der Akademie bei ihrem Übertritte in die Praxis mit geeigneten Firmen bekannt zu machen, um sie bei ihrer eventuellen Thätigkeit im Auslande unterstützen, aber auch überwachen zu können'. Man sieht, wie zielbewuſst Österreich im Interesse des wirtschaftlichen Lebens vorgeht. Die Anstrengungen, welche England, Frankreich und Ruſsland auf dem Gebiete des kaufmännischen Unterrichtswesens machen, von Amerika ganz zu schweigen, und die entsprechend starke Bewegung in Japan bezeichnen überall dasselbe Bestreben: die einzelnen Kulturstaaten wollen möglichst stark und möglichst geschlossen auf dem Weltmarkte auftreten, in der Überzeugung, daſs dort die Schlachten geschlagen werden, welche das Wohl und Wehe der einzelnen Nationen in Zukunft bestimmen. Auch der internationale Kongreſs für das kaufmännische Unterrichtswesen, welcher in diesem Jahre, zum erstenmale unter starker Beteiligung Deutschlands, in Venedig zusammengetreten ist, zeigt uns dasselbe Bild. Sollte unter diesen Umständen nicht auch in Deutschland von Reichs wegen etwas geschehen können und müssen? Ein deutsches Handelsmuseum — um einmal diesen nun schon eingebürgerten Namen zu gebrauchen — thäte uns wirklich not.[1])

Fragen wir nun nach den Bedingungen der Weltwirtschaft, um uns über deren vergängliches oder dauerndes Gepräge ein Urteil zu bilden, so ist zunächst zu bedenken, daſs in ihr Handel und Industrie miteinander und aneinander groſs geworden sind. Das kräftige Emporblühen der mathematisch-naturwissenschaftlichen Forschung führte zu dem Punkte, an dem man von der Naturerkenntnis zu deren Beherrschung übergehen konnte. Die wissenschaftliche Technik erstand in reicher Verzweigung. Sie schuf, entsprechend den Bedürfnissen des Verkehrs, der sich langsam zum Weltverkehr entwickelte, diesem seine Bahnen. Sie führte statt der Kräfte, mit denen man bisher gearbeitet, die Kraft des Dampfes ein und die elektro-magnetischen Kräfte und andere, sie lehrte diese Kräfte in der Maschine verwendbar machen. Dazu lieſs sie die modernen Arbeiter-Bataillone erstehen, die sich mit der Zeit mehr und mehr den Bedürfnissen der Produktion anpaſsten, was Umsicht und Geschicklichkeit anlangt. Wenn man den Wert einer geistigen Leistung an den Widerständen miſst, welche zu überwinden sind, so nimmt die wissenschaftliche Technik eine sehr bedeutende Stelle ein. Sie hat die Materie zu neuer und fruchtbarer Formung gezwungen, und nichts anderes als Menschengeist ist es, was uns aus dem Netzwerk unseres modernen Verkehrs entgegenblickt und aus den Maschinengetrieben unserer Fabriken. Aus alledem tönt uns der alte Lobgesang der Technik entgegen: *Πολλὰ τὰ δεινά* etc.

Endlich möchte ich noch auf die beispiellose Entwickelung des Kreditwesens

[1]) Diese Frage ist in letzter Zeit von verschiedenen Seiten aus angeschnitten worden.



hinweisen, welches zwar keine neuen Kapitalien produziert, aber doch eine möglichst ausgiebige Verwendung der vorhandenen Kapitalien ermöglicht.

Dafs es hier kein 'Zurück' giebt, unterliegt wohl keinen Zweifeln. Was dem siegreichen Schwerte Alexanders versagt war, und was der erobernden Roma nicht glückte, was endlich auch die katholische Kirche nicht erreichte, nämlich die Sammlung der Völker, die Weltwirtschaft wird sie bringen. Aber in welcher Form?

Hat sich etwa die einigende Kraft des Wirtschaftslebens, wie sie sich uns in dem Einflusse des deutschen Zollvereins veranschaulicht hat, auch in der Weltwirtschaft gezeigt? Hat diese etwa der Menschheit einen Körper geschaffen, in den der Kosmopolitismus der vorigen Jahrhundertswende gewissermafsen als Seele einziehen durfte? Diese Frage ist entschieden zu verneinen, trotz aller internationalen Verbindungen, welche in der Weltwirtschaft vorliegen. Die einigende Kraft des Wirtschaftslebens ist bei aller Stärke insofern begrenzt, als sie mit der Interessengemeinschaft, aus welcher der Wunsch zur Einigung quillt, entsteht und vergeht. Wenn sich innerhalb eines wirtschaftlich verbundenen Gebietes nicht andere Kräfte regen, so verspricht diese Verbindung nur eine zweifelhafte Dauer. Nicht an und für sich hat der deutsche Zollverein Deutschlands Einigung bewirkt, sondern dadurch, dafs er einen festen Reifen um die deutschen Länder legte, denen die Kant-Goethe-Schillersche Epoche die geistige Einheit gebracht hatte.

Einen indirekten Beweis dafür geben die Rassenkämpfe in dem wirtschaftlich geeinten Österreich und ebenso der Umstand, dafs Frankreich und Deutschland ihrer alten Fehde wegen trotz gemeinsamer Interessen noch nicht zu einem wirtschaftlichen Ganzen geworden sind. Und was verbindet uns in wirtschaftlicher Beziehung mit dem stammverwandten England?

Die einigende Kraft des Wirtschaftslebens hat bisher stets an der Grenze der Nationen oder Staaten Halt gemacht, wenn ihr nicht andere Kräfte zu Hilfe kamen. Es scheint so, als ob sie an diesen Grenzen gewissermafsen zurückgeworfen würde, um von neuem im Innern zu wirken.

Ein schlagendes Beispiel dafür ist der Umstand, dafs jetzt in unserer gesamten Arbeiterschaft dem Worte von der nationalen Arbeit, welches man dort ehemals so oft als einen Lockruf der Bourgeoisie zu betrachten pflegte, bereits eine gewisse Bedeutung beigelegt wird, und dafs man dort thatsächlich die Chance einer nationalen Vereinigung von Kapital und Arbeit gegenüber internationalen Träumen abzuwägen beginnt.

Wird die einigende Kraft des Wirtschaftslebens ihre jetzigen Schranken in Zukunft überschreiten? Vielleicht, denn der stürmischen Entwickelungszeit der Weltwirtschaft, in der wir leben, müssen stabilere Verhältnisse folgen.

Der Raum der Erde ist begrenzt, die Dichtigkeit des Verkehrsnetzes strebt gleichfalls einer bestimmten Grenze zu, ebenso die Fahrtgeschwindigkeiten der Züge und ihre Belastungen u. s. w. Man darf mit Bestimmtheit darauf rechnen, dafs die Aufteilungsfragen in Afrika und China und an anderen Stellen der Erde nach und nach gelöst werden, dafs die Besiedelung dünn bevölkerter

Landstriche weiter und weiter fortschreitet u. s. w., kurz, dafs vieles, was jetzt in Bewegung ist, mit der Zeit zur Ruhe kommt. Auf dem Wege zu diesen stabilen Verhältnissen werden auch sicher geschlossene wirtschaftliche Gebiete von gröfserer Ausdehnung geschaffen werden, als sie jetzt bestehen. Den Zollvereinigungen, wie sie z. B. für Nord- und Südamerika einerseits, für Mitteleuropa anderseits geplant werden, werden sicher weitere wirtschaftliche Vereinigungen folgen. Dem Traumbilde der Menschheit werden uns diese aber nur dann näher führen, wenn zugleich die innere Einigung unter den Nationen weitere Fortschritte macht.

Für die Gegenwart haben wir jedenfalls mit der nationalen und staatlichen Begrenzung stark zu rechnen, und es ist sogar ganz besonders zu betonen, dafs sich zugleich mit der Entwickelung der Weltwirtschaft das nationale Empfinden überall verstärkt hat. Das zeigt nicht blofs der Werdegang unseres eigenen Reiches und die Entstehung des Königreiches Italien, nicht blofs die Bildung des Panslavismus und die alldeutsche Bewegung, sondern auch Ereignisse, die fernab vom politischen Leben liegen, wie z. B. der Zusammenschlufs der romanischen Sprachinseln im Bündener Lande.

Thatsächlich hat sich im Zeitalter der Weltwirtschaft überall die Überzeugung Bahn gebrochen, die Fr. List zunächst für das Wirtschaftsleben vertrat, dafs zwischen dem vergänglichen Individuum und der erträumten Menschheit die Nation als lebensvolle Macht steht.

Diese Überzeugung hat auch die historisch-philologische Forschung befestigt, namentlich in Deutschland. Sie hat die Ideale der Vergangenheit, in deren Dienst sie sich einst mit Hingabe gestellt, gerade in der Ausübung dieses Dienstes kritisch zersetzt und zernagt und damit die Bahn frei gemacht für ein kräftiges nationales Empfinden. In den vergangenen Zeiten des beschaulichen Idealismus trug ja der Deutsche alle seine Ideale in das Hellenentum hinein, und dieser deutsche Hellenismus zog die edelsten Geister in seinen Bannkreis. Ihrer Arbeit aber erwuchs nicht der Nachweis, dafs der vollkommene Mensch bereits einmal in der Geschichte dagewesen, nämlich auf attischem Boden, sondern das Bild eines hochbegabten Volkes, das in Leiden und Freuden seinen Menschenweg gegangen, von der Jugend zum Alter.

An diesem wertvollen historischen Modelle, zu dem erst in letzter Zeit (durch Deussen) das indische Volk als ein zweites von annähernd gleichem Werte hinzugetreten ist, können wir unendlich vieles lernen, namentlich aber, wie eine Nation die Einflüsse und Anregungen von aufsen entweder abstöfst oder sie völlig zu heimischem Besitze macht und dabei stets sich selbst getreu bleibt. Unser eigenes Volk hat erst von der römischen Kirche gelernt, dann ist man, über diese zur Quelle sich wendend, zum alten Rom zurückgeschritten, und von diesem wiederum zu Hellas, der Lehrerin jener beiden. Hier finden wir einen wirklichen Anfang, denn den Griechen fiel es nicht ein, die schaffende Arbeit ihrer führenden Geister durch einen allgemeinen Zwang zur Erlernung fremder Sprachen und zum Studium fremder Kulturen zu hemmen. Sie führten in ihren Schulen nicht zwangs-

weise Babylonisch ein und Ägyptisch und Phönikisch und dazu etwa später noch wahlfrei Persisch und Lateinisch, sondern schufen den Unterrichtsgang, den das Mittelalter nachher als Trivium und Quadrivium bezeichnete: in der Muttersprache wurden Grammatik, Dialektik und Rhetorik getrieben als Vorstufe für die Ausbildung in Arithmetik, Geometrie, Astronomie und Musik, wozu dann später die Philosophie hinzutrat. Das war der hellenische Humanismus!

Der Gang unserer Kultur ist ein anderer gewesen, und darum brauchen wir ein altsprachliches Gymnasium, aber wir brauchen es frei von dem Danaergeschenk des sogenannten Monopoles, und neben ihm brauchen wir noch andere Anstalten, um den vielgestaltigen Aufgaben der Gegenwart genügen zu können.

Die kritisch-historische Wissenschaft, welche das Ideal des Deutsch-Hellenismus zerstörte und uns dafür die Kultur der Hellenen erarbeitete, ist uns aber vor allem auch die Führerin zum Born unseres eigenen Volkstums geworden, denn ein Teil von ihr baute den Pfad, den die Romantik beschritten hat, zur breiten Strafse aus.

So weist uns also auch die philologisch-historische Forschung, die Vergangenheit deutend, nachdrücklich auf die Nationen hin.

Die Gegenwart aber stellt unserem Volke vor allem eine Aufgabe: die Stellung auf dem Weltmarkte, die es in harter Arbeit errungen hat, zu behaupten und weiter zu befestigen. Eine Nation kann sich ja nicht aus dem Getriebe der Weltwirtschaft lösen, sie kann nicht, dem Hange zur Beschaulichkeit folgend, beiseite treten vom Schauplatze der Völker; das kann wohl der einzelne thun im Volke, wenn er selbst die nötigen Mittel hat oder wenn andere ihm diese gewähren; aber in der Gegenwart ist kein Volk im stande, sich allein für sich zu erhalten, und noch nie hat ein Volk dem anderen freiwillig gegeben, was dieses zu seinem Unterhalte bedarf. Darum mufs jede Nation in den Kampf um den Weltmarkt eintreten, wenn sie sich behaupten will und in ihm zu siegen versuchen, denn die Nation, welche in jenem Kampf unterliegt, vermag auch nicht auf die Dauer einzelnen ihrer Glieder die freie Mufse zu gewähren, welche Kunst und Wissenschaft und das Patenkind beider, die Philosophie, für sich fordern.

Diese Überzeugung zu wecken und lebendig zu erhalten, ist die vornehmste Aufgabe der Gegenwart, über der freilich die Vergangenheit nicht vergessen werden darf.

Die Thatsache der Weltwirtschaft zwingt uns zur Nationalerziehung, d. h. zu einer planmäfsigen Einwirkung auf die Glieder unserer Nation, soweit sie einheitlich zum Staate des neuen Reiches verbunden sind, zu einer Einwirkung, bei welcher das Wohl der Nation, das äufsere und das innere, das gegebene Ziel ist.

Diese Nationalerziehung steht im Gegensatz zu dem kosmopolitischen Humanismus, von dem man einstens geträumt hat; sie steht aber auch im Gegensatze zu jedem nationalen Chauvinismus, ihr letztes Ziel ist die Erzeugung eines nationalen Humanismus, die Spiegelung des Allgemein-Menschlichen in

dem Grunde eines lebensvollen Volkes. Mit gröfserem Recht als für den einzelnen gilt für ein Volk das Wort des Aristoteles: ψυχή ἐστιν ἐντελέχεια ἡ πρώτη σώματος φυσικοῦ δυνάμει ζώην ἔχοντος, d. h. es ist 'der Geist, der sich den Körper baut'.

Suchen wir die Aufgaben einer solchen Nationalerziehung zu bestimmen, so ist vor allem zu bemerken, dafs die stabilen Verhältnisse der Weltwirtschaft, in denen vielleicht der Traum einer wirklichen Menschheit zur Erscheinung gelangt, noch in weiter, weiter Zukunft liegen. Rechnen können wir nur mit dem Kampfe um den Weltmarkt, der in theoretischer Hinsicht friedlich ist und es im allgemeinen auch in praxi bleibt, solange ein schlagfertiges Heer und eine mächtige Flotte dem Wirtschaftsleben des Landes die nötige Stütze giebt.

Die erste Forderung der Nationalerziehung ist also, überall im Volke Klarheit darüber zu verbreiten, dafs eine möglichst starke Stellung auf dem Weltmarkte eine unbedingte Notwendigkeit ist, ferner, das Wollen und Empfinden in den Dienst dieser Einsicht zu stellen und auch demgemäfs zu handeln. Dazu gehört im einzelnen: 1. die Verbreitung wirtschaftlicher Einsicht, einschliefslich der Förderung und Ausdehnung der Fortbildungsschulen und Berufsschulen; 2. thatkräftige Förderung der nationalen wirtschaftlichen Unternehmungen, einschliefslich der Kolonialbestrebungen; 3. Erhaltung und Ausgestaltung von Heer und Flotte, welche ebenso wie der Handel in unserem Zeitalter als wirtschaftlich produktiv aufzufassen sind; 4. Anpassung der Verwaltung und Rechtsbildung an die wirtschaftlichen Verhältnisse der Gegenwart; 5. Herstellung eines Gleichgewichts zwischen den vielgestaltigen Anforderungen unserer Zeit und der körperlichen Leistungsfähigkeit der Individuen[1]) durch Förderung und Ausbreitung der Bestrebungen für Leibesübungen, vielleicht auch der Handarbeit (Hygiene).

Die zweite Forderung der Nationalerziehung besteht darin, dafür zu sorgen, dafs die alten Aufgaben der Nation nicht über den neuen vernachlässigt werden, dafs diese ihrer Geschichte getreu bleibt.

Als dritte und letzte Forderung der Nationalerziehung möchte ich den Nachweis bezeichnen, dafs die alten und die neuen Aufgaben der Nation miteinander verträglich sind, woraus natürlich auch die Notwendigkeit folgt, dieser Einsicht gemäfs zu handeln. Dabei wird man — um eine auf dem Gebiete des Wirtschaftslebens viel besprochene Frage zu berühren — dem Staate von vornherein das Recht zugestehen müssen, überall da einzugreifen, wo der Gemeinsinn nicht stark genug ist, egoistische Sonderbestrebungen zu unterdrücken.

Im einzelnen möchte ich hier noch die Forderung hervorheben, dafs die Träger der alten und der neuen Aufgaben sich immer mehr gegenseitig verstehen und achten lernen, mehr, als dies im allgemeinen zur Zeit der Fall ist. Die Überschätzung des eigenen und die Unterschätzung des fremden Berufes ist heute noch weit verbreitet. Dazu kommt ferner die Forderung, dafs sich

[1]) Das ist auch der Grundgedanke der von v. Schenkendorff eingeleiteten Nationalfestbewegung.

innerhalb desselben Berufes die verschiedenen Verzweigungen und die verschiedenen Stufen wirklich in ihrer gegenseitigen Bedeutung anerkennen.

Was hier noch zu thun ist, zeigt sich am besten, wenn man die thatsächlichen Beziehungen der Vertreter des Wirtschaftslebens und der Vertreter der sogenannten gelehrten Berufe betrachtet, die ja gewissermafsen die beiden Enden in der Kette unserer Berufsstände bilden. Wie fremd stehen jene oft den Aufgaben und Leistungen der reinen Wissenschaft und Kunst gegenüber — anderseits ist weder bei der Eröffnung des Nordostseekanals noch bei der Übergabe der Brücke bei Müngsten der Ingenieure, welche diese Riesenwerke geschaffen haben, mit einem Worte gedacht worden.

Der Aufwand von Verstand und Willen im wirtschaftlichen Leben ist mindestens ebensogrofs wie in der reinen Wissenschaft, man denke z. B. blofs an die Kette von Überlegungen, die ein Grofskaufmann nötig hat, um etwa nur den wahrscheinlichen Preis des nordamerikanischen Weizens in Deutschland für eine bestimmte Zeit festzustellen, und an die Handlungen, welche dieser Überlegung folgen müssen. Schon Goethe sagt uns: 'Ich wüfste nicht, wessen Geist ausgebreiteter wäre, ausgebreiteter sein müfste, als der Geist eines echten Handelsmanns.' Und wie sind seitdem die Anforderungen gewachsen! Freilich kommt es ja nicht blofs auf eine reiche Entfaltung des Verstandes und auf eine mächtige Äufserung des Willens an, es handelt sich auch darum, Bleibendes zu schaffen. Nun, aus dem Wirtschaftsleben heraus ist ja gerade die Wissenschaft erwachsen, welche wir als Wirtschaftslehre bezeichnen, und ich stehe nicht an zu behaupten, dafs sie an ihre Jünger in jeder Beziehung die höchsten wissenschaftlichen Anforderungen stellt, die überhaupt denkbar sind. Aber das Gemüt! Und der Idealismus! Was heifst Idealismus? Hier scheue ich mich nicht, eine Definition zu versuchen: Ideal ist nur Eines in der Welt, nämlich die selbstlose Arbeit im Dienste einer Idee. Finden wir mehr Idealismus bei den Specialisten der Wissenschaft oder bei den Vertretern des Wirtschaftslebens? Ich glaube, die Wage steht ein! Zieht man auf der Seite der reinen Wissenschaft alle Arbeit ab, die nicht lediglich um der Sache selbst willen geschieht, d. h. alles Strebertum und alle Eitelkeit u. s. w., so ist vieles zu streichen, es bleibt aber glücklicherweise auch recht vieles übrig. Genau so steht es aber auch auf der anderen Seite. Dafs der Ingenieur z. B. gelegentlich eine Riesenarbeit unternimmt, nicht um Geld zu verdienen, sondern weil ihn das Problem an sich lockt und nicht mehr frei giebt, bis er ihm genug gethan hat, wird oft nicht beachtet. Oder etwas anderes! Unter den Wissenschaften, welche bei der Entwickelung unseres kaufmännischen Unterrichtswesens neu zu schaffen sind, befindet sich auch die Handelsbetriebslehre, mit deren Schöpfung augenblicklich Theoretiker und Praktiker des Deutschen Verbandes für das kaufmännische Unterrichtswesen in gemeinsamer Arbeit beschäftigt sind. Schon die Definition dieser Wissenschaft[1]), welche Böhmert in Dresden,

[1]) Vgl. Handelshochschulen III (Veröffentlichung des Deutschen Verbandes für das kaufmännische Unterrichtswesen VII), S. 110.



der unermüdliche und selbstlose Vorkämpfer des Volkswohles, gegeben hat, ist bezeichnend: 'Sie ist der Inbegriff von Lehren und Regeln, welche für den guten und zweckmäfsigen Betrieb von Handelsgeschäften mafsgebend sind; sie hat die Grundsätze der Wirtschaftslehre auf den kaufmännischen Betrieb anzuwenden und die Mittel und Wege zu erörtern, um dem Kaufmann und Grofsindustriellen zu einem redlichen Privatgewinn oder Einkommen zu verhelfen, ohne die Interessen des Gemeinwohles zu schädigen.' Dazu mag noch bemerkt werden, dafs die Stellung der Handelsbetriebslehre zur Ethik mit ganz besonderer Sorgfalt untersucht und bestimmt wird, wobei als selbstverständlicher Grundsatz gilt, dafs die Ethik für den Kaufmann keine andere ist als für jeden anderen Menschen. Darf ich aus meinen eigenen Erfahrungen noch etwas hinzufügen, so möchte ich betonen, dafs ich nirgends so viel Idealismus gefunden habe wie in dem Kreise des Deutschen Verbandes für das kaufmännische Unterrichtswesen — gerade die gemeinsame Arbeit in diesem Kreise wird mir persönlich stets eine wertvolle und hoffnungsvolle Erinnerung bleiben.

Und der Kunst gegenüber, natürlich der echten und grofsen, der höchsten Form menschlichen Geisteslebens, wie stellt sich da die Teilnahme der verschiedenen Berufe? Ich glaube, hier gilt noch in weitem Umfange das Wort Goethes[1]): 'Wir Deutschen sind von gestern! Wir haben zwar seit einem Jahrhundert ganz tüchtig kultiviert, allein es können noch ein paar Jahrhunderte hingehen, ehe bei unseren Landsleuten so viel Geist und höhere Kultur eindringe und allgemein werde, dafs sie gleich den Griechen der Schönheit huldigen, dafs sie sich für ein hübsches Lied begeistern, und dafs man von ihnen wird sagen können, es sei lange her, dafs sie Barbaren gewesen.'

Sollte aber jemand[2]) auf der Seite der Vertreter des Wirtschaftslebens in alledem eine ungünstigere Bilanz finden, so würde zu bemerken sein, dafs da, wo die Berührung mit der Materie am engsten ist, auch die Gefahr, ihrem Einflusse zu verfallen, am gröfsten ist, und dafs man bei der Beurteilung der Menschen stets nicht blofs zählen, sondern auch wägen soll.

Und dann bedenke man dabei noch Eins, im besonderen im Hinblick auf unsere deutschen Verhältnisse! Unsere deutschen Techniker und Kaufleute haben uns in harter Arbeit die Stellung auf dem Weltmarkte geschaffen, auf die wir so stolz sind. Und von welcher Grundlage aus! Man vergleiche das Deutschland des Wiener Kongresses mit dem neuen Reiche! Die Zeit der härtesten Arbeit, die unseren Pionieren keine Mufse zur Selbstbesinnung gelassen hat, ist bereits vorüber, die Arbeit für die Zukunft kann sich jetzt bereits auf die Vergangenheit stützen. In dieser Zukunft wird der Grundsatz 'Richesse oblige'[3]) immer weitere Anwendung finden, und im besonderen wird die englische Einrichtung der junior-partners sicher auch in unserer Wirtschaftswelt mehr und mehr um sich greifen, wonach der Kaufmann und der Industrielle, der es vorwärts gebracht hat, die tägliche Arbeit seines Betriebes auf jüngere Schultern legt, um selbst mit seinem reichen Wissen und Können und seinem Vermögen

[1]) Bei Eckermann 3. V. 1827. [2]) Vgl. Münch a. a. O.

[3]) Vgl. Ehrenberg a. a. O. S. 83.

dem Gemeinwohl zu dienen. In dieser Zukunft wird man sich allgemein daran erinnern, daſs dem wirtschaftlichen Aufschwunge Deutschlands die Arbeit der Kant-Goethe-Schillerschen Periode vorausgehen und daſs ihm die politische Einigung folgen muſste, man wird nicht vergessen, daſs hinter jedem Einzelnen die ganze Nation steht mit allen ihren Kräften als Halt und als Schutz, und daſs der Einzelne dieser Nation zurückzugeben hat, wie er von ihr empfangen hat.

Je älter die wirtschaftliche Kultur einer Gegend ist, um so mehr ist auch obige Einsicht entwickelt. Als ein Beispiel für solche gesunde Verhältnisse darf ich wohl hier auf Bremen hinweisen, auf die alte freie Hansastadt mit ihrem ehrwürdigen Kaufmannsstande und mit ihrem groſsen Kreise wissenschaftlich und künstlerisch bedeutender Menschen und ihrem regen Gemeinsinn, für den schon allein das System der Steuerauflage beweisend ist. Und daſs es oft nur eines Mannes bedarf, um schlummernde Kräfte zu richten und zu wecken, das mag uns für Hamburg der eine Name Lichtwark bezeugen.

Zu dem Begriffe der Nationalerziehung ist noch zu bemerken, daſs er in doppelter Hinsicht über sich hinausweist. Einmal hat jede Nation das Recht und die Pflicht, ihn für sich in Anspruch zu nehmen, anderseits kann eine Nation nur erzogen werden durch die Bildung der Einzelnen, welche sie zusammensetzen.

Der erste Hinweis führt uns zu einer ernsten Selbstprüfung, deren Bedingung eine vorurteilslose Beurteilung der anderen Nationen und unseres eigenen Volkes ist. Der Gang in die Fremde ist immer nützlich gewesen, in niederem und in höherem Sinne, falls er mit dem richtigen Selbstbewuſstsein, gleich fern von Überschätzung und von Unterschätzung, unternommen wird. Licht und Schatten ist überall in der Welt der Erscheinungen. Wir können von der Fremde viel lernen, wie wir es machen sollen und wie nicht. Namentlich möchte ich auf die grundverschiedene Behandlung von Fragen, bei welchen das nationale Bewuſstsein den Ausschlag giebt oder doch geben sollte, in den verschiedenen Parlamenten hinweisen, mag es sich nun um Schiffe und Kanonen, um Handelsverträge oder um das Gedächtnis von Geistesheroen handeln.

Von Frankreich können wir trotz des letzten Zusammenbruchs, der ja auch seine Lehre giebt, noch recht viel Gutes lernen. Ebenso von den United States. Das thörichte Schlagwort 'Amerikanismus', das heute in groſsen Kreisen mit Vorliebe gebraucht wird, zeigt, daſs hier noch viel zu thun ist. Man sieht da drüben wohl die smartness, nicht aber die wirtschaftlichen, die wissenschaftlichen und die künstlerischen Leistungen. Das Wort Goethes, mit dem er Amerika glücklich gepriesen hat, gilt auch heute noch in gewissem Sinne:

Dich stört nicht im Innern
Zu lebendiger Zeit
Unnützes Erinnern
Und vergeblicher Streit.

Übrigens wird in keinem Lande der erworbene Reichtum in so hohem Maſse z. B. für Unterrichtszwecke verwendet, wie in den United States. Daſs ein

Millionär eine ganze Universität schafft und für alle Zukunft ausstattet, ist dort keine Seltenheit. Aus eigener Erfahrung möchte ich noch hinzufügen, daſs gelehrte Gesellschaften Nordamerikas rein wissenschaftlichen Unternehmungen deutscher Gelehrten, für welche in Deutschland keine Mittel zu haben sind, schon oft in selbstloser Opferwilligkeit die nötige Unterstützung gewährt haben.

Und das jetzt so viel geschmähte England! Freilich giebt es auch dort viel Schatten. Kann uns aber nicht der englische Gemeinsinn beschämen? Meines Wissens ist nicht eine der gewaltigen Hafenanlagen Englands durch Staatsmittel geschaffen worden. Und daſs in diesem vielbeschäftigten Lande mit seinem Riesennetze von Kolonien in unserer Zeit, um von der jüngeren Vergangenheit (Carlyle) ganz zu schweigen, Männer erstehen wie John Ruskin oder wie Walter Crane oder William Morris, das sollte doch jedes voreilige Urteil zum Schweigen bringen.

In Bezug auf das Verhältnis der Nationalerziehung zur Individualerziehung möchte ich noch hervorheben, daſs diese durch jene nicht etwa ersetzt, sondern nur näher bestimmt werden kann und soll. Man spricht heute so viel von dem Gleichgewicht der Individualpädagogik und der Sozialpädagogik und sucht dieses Gleichgewicht zu bestimmen. Dies gelingt aber nicht, wenn man von dem nebelhaften Begriffe irgend einer Gesellschaft ausgeht, sondern nur, wenn man d i e Gesellschaft, die als staatlich organisiertes Volk lebensvoll vor uns steht, untersucht und deren Bedürfnissen die Einzelerziehung anpaſst.

Schlieſslich ist in Bezug auf den Begriff der Nationalerziehung noch Eins zu bemerken. Die Völker kommen und gehen, sie sind vergänglich wie die Individuen, wenn auch das Zeitmaſs ihres Lebens ein längeres ist. Erst mit dieser Erfahrung erhält die Aufgabe der Nationalerziehung ihre letzte Vertiefung. Sie sollte auf das Wohl der Nation zielen, auf deren äuſseres und auf deren inneres, ich möchte jetzt hinzufügen, auch auf deren innerstes. Nicht auf die Macht nach auſsen und nicht auf den Frieden im Innern, soweit dieser in der Welt der Erscheinungen zu Tage tritt, weist uns jene Vergänglichkeit hin, sie mahnt uns vielmehr, wie es natürlich auch schon die Individualerziehung thut, aus dem Reiche der vergänglichen und wechselnden Güter den Blick auf jene ewigen und unvergänglichen Güter zu richten, von denen die groſsen Genien der Menschheit, freilich stets im Spiegel ihres Volkstums, Zeugnis abgelegt haben. So gilt es in letzter Hinsicht, dem Neuen, was uns das Zeitalter der Weltwirtschaft gebracht hat, die alten Werte von neuem abzuringen, getreu der innersten Geschichte unseres deutschen Volkes, wie sie zu uns spricht aus den Seelen unserer groſsen Meister, die das Unendliche und Ewige im Kunstwerke formten, vom Heliand an hin über die Tage der deutschen Dome in Niedersachsen, die man freilich noch immer romanisch nennt, bis zu der gewaltigen That von Bayreuth. Das ist die Aufgabe unseres nationalen Humanismus.

Es sei mir gestattet, noch die Begriffsbestimmungen, welche wir betrachtet haben, an einem Beispiele zur Anschauung zu bringen, welches ja freilich nur ein Beispiel unter vielen ist, aber doch in einer Versammlung von Schul-

männern besonders nahe liegt und auch an und für sich wichtig genug ist, ich meine unser deutsches Schulwesen.[1])

Alte und neue Aufgaben sind auch hier zu lösen, sie sind untereinander in Harmonie zu setzen, und dabei ist besonders die letzte Aufgabe, die Neuerwerbung der alten Werte von ewigem und unveränderlichem Gepräge, nicht zu vergessen.

Unsere Bildungsanstalten wollen entweder Berufsbildung vermitteln oder Allgemeinbildung gewähren oder beiden Zwecken zugleich dienen. Diese Einteilung kreuzt sich mit einer zweiten, insofern der eine Teil unserer Bildungsanstalten neben dem Berufe fortbilden will und infolgedessen mit einem geringen Zeitaufwande arbeiten muſs, der andere dagegen den Menschen vor dem Eintritt in einen Beruf für sich in Anspruch nimmt, und zwar in vollem Maſse. Damit sind 6 verschiedene Gattungen bestimmt, und innerhalb jeder dieser kann man eine niedere, eine mittlere und eine höhere Stufe unterscheiden, so daſs 18 verschiedene Schultypen zu betrachten wären, die teils vollständig, teils unvollständig entwickelt vorliegen. Bei der Kürze der Zeit, die uns zur Verfügung steht, wird es nötig sein, die Vorführung dieser einzelnen Typen durch einige allgemeine Betrachtungen zu ersetzen.

Es ist deutscher Grundsatz, jede Berufsbildung auf einer guten Allgemeinbildung aufzubauen, und ich glaube, man würde es bedauern müssen, wenn dieser Grundsatz jemals aufgegeben würde. In dieser Hinsicht herrscht wohl bei uns fast volle Übereinstimmung. Der Streit beginnt erst bei der Frage, was eine gute Allgemeinbildung ist und welche Zeitdauer ihr zugewiesen werden kann, und damit wieder hängt die andere Frage zusammen, ob es vorteilhaft ist, in unserer Schulorganisation weiter zu Mischsystemen von Allgemeinbildung und Berufsbildung überzugehen, wie sie bereits in den Landwirtschaftsschulen und den eigentlichen Handelsschulen vorliegen, also z. B. die Oberbauten unserer Vollanstalten mit Rücksicht auf bestimmte Berufsgruppen zu gabeln. Auch die Frage der Verschmelzung der Unterbauten unserer Vollanstalten, wie sie der Schulreformverein anstrebt, hängt hiermit zusammen. Alle diese Fragen können in unserem Zeitalter nicht mehr allein auf Grundlage theoretischer Pädagogik entschieden werden, ihre Lösung ist mitbedingt durch die Stellung, welche die Nation im Ganzen der Weltwirtschaft hat, und vor allem durch die Stellung, welche sie dort in Zukunft haben soll und muſs. Das Ausland zwingt uns vielleicht zu einer sparsameren Verwendung unserer Kräfte als bisher. Vielleicht! Doch wird dabei von vornherein zu überlegen sein, ob die längere Ausbildung auf allgemeiner Grundlage, wie sie in Deutschland üblich ist, nicht vielleicht zu einer reicheren, wenn auch späteren Verzinsung des Anlagekapitals führt.[2])

Die Entwickelung der Fortbildungsanstalten allgemeinen, beruflichen und

---

[1]) Vgl. dazu den Aufsatz über das höhere Schulwesen Preuſsens in dieser Zeitschrift 1899 Nr. 1.

[2]) Vgl. hierzu meinen Vortrag auf der Braunschweiger Naturforscherversammlung 1897 'Allgemeinbildung und Berufsbildung'.



gemischten Gepräges, deren höchste Stufe die Volkshochschulkurse der Universitäten, die Vortragsreihen der Handelskammern u. s. w. darstellen, ist in den letzten Jahrzehnten sehr gefördert worden, aber es bleibt noch viel zu thun übrig, namentlich auf dem Gebiete des gewerblichen und kaufmännischen Fortbildungsschulwesens. Dafs aus diesen Bestrebungen auch wissenschaftliche Arbeiten hervorwachsen können, möchte ich an einem Beispiele erläutern. Als der Deutsche Verband für das kaufmännische Unterrichtswesen die Lehrbücher für die kaufmännischen Fortbildungsschulen prüfte, fand es sich, dafs drei grofse Lücken vorhanden waren: auf dem Gebiete der Wirtschaftskunde, der Wirtschaftsgeschichte und der Handelsbetriebslehre erwies sich das Vorhandene als durchaus unzureichend. Um diese Lücken auszufüllen, wurde der Plan gefafst, zunächst diese drei Gegenstände ohne jede Rücksicht auf die Schule möglichst vollständig und möglichst tiefgehend auf exakter Grundlage zu bearbeiten, denn jene Lücken bezeichneten zugleich Lücken der Wissenschaft. Die ersten Kräfte der Theorie und der Praxis sagten ihre Mitwirkung zu, und schon in nächster Zeit wird die Wirtschaftskunde Deutschlands, dann auch die Weltwirtschaft und die bereits vorher erwähnte Handelsbetriebslehre in dieser neuen Bearbeitung erscheinen. Auf Grund dieser Werke werden dann erst die notwendigen Schul- und Lehrbücher geschaffen werden. Dafs die Weltwirtschaft auf diesem ganzen Gebiete einen treibenden Einflufs ausgeübt hat, dürfte wohl keinen Zweifeln unterliegen, ebensowenig, dafs die nationalen Bedürfnisse hier stark mitgewirkt haben.

Dasselbe Bild zeigt die Entwickelung der Berufsschulen, welche nicht Fortbildungsanstalten sind. Es wird genügen, auf deren höchste Stufe hinzuweisen. Den drei alten Fakultäten unserer Universitäten, welche unsere Theologen, Juristen und Mediziner erziehen, war die frühere Artistenfakultät als philosophische Fakultät gleichberechtigt zur Seite getreten. Neben der Entwickelung der philologisch-historischen und der mathematisch-naturwissenschaftlichen Forschung drängt auch die Entfaltung der wirtschaftlichen Wissenschaften überall, wie es bereits an einigen Stellen geschehen ist, zu einer Teilung dieser Fakultät. Aufserdem sind den Fakultäten der Universität, abgesehen von den älteren Akademien, in den letzten Jahrzehnten die Abteilungen der technischen Hochschulen gleichberechtigt zur Seite getreten. Neuerdings hat sich diese Kette, als deren letztes Glied der Maschinenbau aufgetreten war, durch die Handelshochschule wiederum um ein Glied erweitert.

Endlich die Anstalten für Allgemeinbildung, soweit sie nicht Fortbildungsschulen sind! An die Seite des altsprachlichen Gymnasiums ist das neusprachliche Gymnasium getreten, welches durchaus irreleitend als Oberrealschule bezeichnet wird, und das gemischt-sprachliche Gymnasium, welches ja freilich den sprachlich so schönen Titel Realgymnasium führt. Aufserdem haben diese Vollanstalten je eine sechsstufige Anstalt von gleichem Gepräge neben sich, und in einem grofsen Teile Deutschlands sollen die Vollanstalten in ihrem Unterbau zugleich solche sechsstufige Anstalten sein. Bei allen diesen Anstalten sind die Fächer 'Religion, Deutsch und Geschichte' in den Mittelpunkt des Unterrichtsbetriebes

gerückt, und die Preufsischen Lehrpläne vom Jahre 1892 bezeichnen gerade diese Fächer, unter besonderer Betonung des Deutschen, für alle diese Anstalten als die ethisch bedeutsamsten, d. h. doch wohl als deren humanistisches Kernstück, und zwar im Sinne eines nationalen Humanismus. An dieses Kernstück schliefst sich überall einerseits das fremdsprachliche, anderseits das mathematisch-naturwissenschaftliche Gebiet, während Erdkunde und Zeichnen zugleich zu diesen Flügelstücken und zu jenem Kernstücke in Beziehung stehen. Dieser Gemeinsamkeit gegenüber liegt der Unterschied fast ganz in der fremdsprachlichen Variante, wobei allerdings zu bemerken ist, dafs die sprachliche Überlastung des alten Gymnasiums durch die verbindliche Aufnahme moderner Fremdsprachen (abgesehen von Bayern) dazu geführt hat, dafs hier das mathematisch-naturwissenschaftliche Gebiet seit den Tagen W. v. Humboldts eingeengt und auch eine kräftige Entfaltung des Zeichnens verhindert wurde.

Auch in diesem ganzen Bilde ist wieder derselbe Einflufs zu sehen. Besonders in dem Schnitt zwischen Unter- und Obersekunda der Vollanstalten zeigt sich deutlich die Einwirkung des Wirtschaftslebens. Man mufs diesen Schnitt betrachten, ohne zunächst die leidige Frage der Abschlufsprüfung, welche diesem Schnitte hier und da entspricht, zu berühren, aber auch ohne die Erteilung des Einjährigenscheines allzustark zu betonen. Mit jenem Schnitte im Lehrplan wird offiziell bestätigt, dafs es neben der in sich geschlossenen Allgemeinbildung unserer neun- oder zehnstufigen Anstalten (Gymnasium, Realgymnasium, Oberrealschule) noch eine in sich geschlossene Allgemeinbildung von kleinerem Umfange und geringerer Tiefe giebt, auf welche sich sehr wohl Berufsbildung bestimmter Art und bestimmten Grades aufbauen läfst. Nicht nur die Militärverwaltung, welche die Erteilung des Einjährigenscheines an den Nachweis einer bestimmten Bildung knüpft, sondern auch die Kreise der Landwirtschaft, der Industrie und des Handels haben jene sechsstufige Allgemeinbildung energisch gefordert; freilich ist bei deren Verwirklichung der mächtigste Faktor, nämlich die Militärverwaltung, auch am deutlichsten sichtbar geworden. Es ist nicht unmöglich, dafs der Kurssturz des Einjährigenscheines, welcher der Einführung der zweijährigen Dienstzeit gefolgt ist, weiter fortschreitet, und es ist ferner nicht ausgeschlossen, dafs die Einrichtung der einjährig-freiwilligen Dienstzeit gelegentlich einmal aufgehoben wird — trotzdem wird der Schnitt zwischen Unter- und Obersekunda bleiben; erziehen doch auch unsere höheren Mädchenschulen zur Allgemeinbildung jener Stufe, der unsere sechsstufigen Anstalten und die Unterbauten unserer Vollanstalten dienen sollen. Zu bemerken ist noch, dafs bei diesem ganzen Vorgange die sogenannte 'Demokratisierung der Gesellschaft', d. h. die Aufhebung der festen Standesunterschiede, eine grofse Rolle spielt. Dafs der Schnitt zwischen Untersekunda und Obersekunda noch nicht überall in Deutschland durchgeführt worden ist, kann nicht als Einwand gegen diese Betrachtung gelten; es ist kein Zufall, dafs seine Notwendigkeit da zuerst erkannt wurde, wo einerseits das niedere und mittlere berufliche Schulwesen am geringsten entwickelt ist und anderseits der Mensch am meisten nach seinen Zeugnissen

geschätzt wird. Ob es notwendig war, diesen Schnitt durch eine Prüfung weithin sichtbar zu machen, ist eine Frage für sich, zu der vor allem zu bemerken ist, dafs die Abgangsprüfung der sechsstufigen Anstalten, welche man seit Jahren unbeanstandet gelassen hat, genau dieselben Bedenken gegen sich hat wie die vielbesprochene Abschlufsprüfung.

Ferner möchte ich nur noch bemerken, dafs die Preufsische Schulreform vom Jahre 1892 nach allen offiziellen Erklärungen in letzter Hinsicht durch die Besorgnis vor dem Heranwachsen eines Gelehrtenproletariats bestimmt wurde, d. h. doch, wirtschaftlich gesprochen, durch die Furcht vor einer Absatzkrise von gefährlicher Bedeutung. Ist diese Gefahr vermieden worden? Nach allen offiziellen Berichten ist dies nicht der Fall. Wo der Fehler im Ansatze liegt, ist aber klar zu ersehen: man hat sich nicht entschliefsen können, gerade eine Reihe von Beschlüssen der vielgeschmähten Berliner Dezemberkonferenz (1890) auszuführen, welche zur Beseitigung dieser Krise dienen sollten. Diese Beschlüsse zielten auf nichts Geringeres als auf die Beseitigung des sogenannten Gymnasialmonopols, sie würden sich, befreit von einigen Unklarheiten und Einseitigkeiten, etwa auf folgende kurze Form bringen lassen:

1. Die Zeugnisse gleichstufiger Anstalten für Allgemeinbildung werden einander völlig gleichgestellt.
2. Kenntnisse und Fertigkeiten, deren Nachweis im Hinblick auf die Unterschiede der Schulbildung für diesen oder jenen Beruf als nötig erachtet wird, sind in der Berufsprüfung (Staatsexamen) darzulegen.

Als eine neue Forderung wäre noch hinzuzufügen:

3. An den Universitäten und an den anderen Hochschulen oder wenigstens an einzelnen von ihnen sind Anfangs- und Übergangsvorlesungen für den Ausgleich der Unterschiede in der Schulbildung einzurichten.[1])

Die Aufhebung des sogenannten Gymnasialmonopoles anzustreben, sollte die vornehmste Aufgabe des Gymnasialvereins sein, denn es unterliegt keinem Zweifel, dafs es hier nur zwei Dinge giebt: 1. Beibehaltung des Monopols und fortgesetzte Anpassung an die Aufgaben der Gegenwart oder 2. Beseitigung des Monopols und freie Beweglichkeit des Lehrplans. Das lehrt die Geschichte des altsprachlichen Gymnasiums seit den Tagen W. v. Humboldts nur allzudeutlich.[2]) Diese Ansicht ist auch bei den Freunden des altsprachlichen Gymnasiums weit verbreitet, und denen unter ihnen, welche sie noch nicht teilen, dürften die jüngsten Mafsnahmen hervorragender Mediziner und Juristen vielleicht doch die Augen öffnen. Die Mediziner, welche lange Zeit die lautesten Verfechter des Gymnasialmonopols waren, gehen mit klingendem Spiele in das Lager der Gegner des altsprachlichen Gymnasiums über. Das beweisen vor allem die Verhandlungen auf der Versammlung deutscher Naturforscher und Ärzte zu Düsseldorf (1898) und deren Folgen, welche ja auf der Münchener Versammlung (1899) greifbare Gestalt gewonnen haben.

[1]) Vgl. die Einrichtungen der technischen Hochschule in Stuttgart.

[2]) Auf die eigenartige Gestaltung der Lehrpläne in Württemberg und des Gymnasialplans in Bremen mag besonders hingewiesen werden.



Dagegen vertritt die Petition deutscher Juristen, welche ihren Beruf den Abiturienten des Realgymnasiums eröffnen wollen, die Ansicht, daſs es bei der Vielgestaltigkeit der modernen Anforderungen nur segensreich sein kann, wenn neben den Abiturienten der Gymnasien auch solche von Realgymnasien in einem und demselben Berufe thätig sind. Dies möchte ich, selbstverständlich unter Ausdehnung auf die Abiturienten der Oberrealschulen, für alle Berufe als das Richtige hinstellen; so würde ich z. B. auch im Berufe der Maschinen-Ingenieure die Abiturienten des altsprachlichen Gymnasiums nur ungern neben den andern vermissen, denn auch hier muſs es Leute geben, die selbst an die geschichtlichen Quellen gehen und anderen die vollen Becher reichen.

Daſs die Aufhebung des sogenannten Gymnasialmonopols auch den andern Anstalten erst die Möglichkeit einer vollen Kraftentfaltung giebt, und daſs wir im Zeitalter der Weltwirtschaft alle Ursache haben, die Kraftentfaltung nirgends zu hemmen, dürfte wohl selbstverständlich sein, ebenso, daſs erst mit der Aufhebung des Monopols der oft ersehnte Schulfrieden einziehen kann.

Die groſsen Humanisten, welche bei der vorigen Jahrhundertswende das Griechische in den Lehrplan der alten Lateinschule einfügten, dachten gar nicht daran, es für alle Schüler verbindlich zu machen. Erst in der Mitte der dreiſsiger Jahre (4. Juni 1834) wurde in Preuſsen die 1788 eingeführte Abiturientenprüfung des Gymnasiums zur Bedingung eines rechtmäſsigen Studiums für bestimmte Berufe gemacht, und bis in die sechziger Jahre hinein konnten in einigen Teilen Deutschlands selbst Theologen und Juristen ohne diese Reifeprüfung zu Amt und Würden gelangen.

Fast alle unsere führenden Geister ersten Ranges haben die Schule durchgemacht, ehe das Monopol seinen Zwang ausgeübt hatte. Dies spricht zweifellos nicht gegen seine Beseitigung! Woher stammt es überhaupt?

Die Einführung des Monopols ist eine Geleiterscheinung gewisser allgemeiner Veränderungen; an und für sich ist sie niemals das Ziel irgend einer schulpolitischen Partei gewesen. Als die Abiturientenprüfung als staatliche Einrichtung langsam den Sieg über die Aufnahmeprüfung der Universitäten errang, ein Vorgang, der in der Stellung der staatlichen Berufsprüfungen zu den Doktorprüfungen der Fakultäten seine Parallele hat, da kam nur das altsprachliche Gymnasium in Frage, denn das Realgymnasium und die Oberrealschule waren damals noch nicht aus dem Real- und aus dem Gewerbeschulwesen emporgewachsen. Daſs aber überhaupt das staatliche Prüfungswesen mit seinen Berechtigungen weiter und weiter um sich greift[1]), ist erklärlich, weil es getragen wird von dem Bedürfnisse der bürgerlichen Gesellschaft, die sich seit der französischen Revolution überall gegen das ehemalige Protektionssystem in der Stellenbesetzung wandte. Für Preuſsen fällt der Sieg der staatlichen Einrichtungen in die Mitte der dreiſsiger Jahre, und von diesem Zeit-

[1]) Wir besitzen für Preuſsen eine interessante Statistik aus den Jahren 1820—1828, in welcher sowohl an den Universitäten als auch an den Gymnasien eine Prüfung für die Zulassung zu den Studien gemacht werden konnte. Es gab damals drei Grade: I = un-

punkte an greift die Bewegung langsam auf die übrigen deutschen Staaten über, die damals gewifs im allgemeinen kaum aus Rücksicht auf Preufsen irgendwelche Einrichtungen zu treffen bereit waren. Da nun in der Folgezeit erst das Realgymnasium aus dem alten Realschulwesen und dann die Oberrealschule aus dem neuen Gewerbeschulwesen emporwuchs, als Anstalten für Allgemeinbildung, so stand man plötzlich vor der Thatsache des Monopols, an der die Vertreter des altsprachlichen Gymnasiums völlig unschuldig sind.

Aus welchem Gesichtspunkte man auch das Monopol betrachten mag, als Notwendigkeit erscheint es nirgends.

In dem Augenblicke, in dem das Gymnasialmonopol fällt, werden auch alle die Angriffe verstummen, die man gegen das altsprachliche Gymnasium gerichtet hat. Dann wird man überall neidlos anerkennen, was unser deutsches Volk dieser aus der Kant-Goethe-Schiller'schen Zeit geborenen Anstalt verdankt, und auch nirgends in Zweifel darüber sein, dafs ihr auch in Zukunft eine wichtige Aufgabe zufällt.

Als das altsprachliche Gymnasium an die Stelle der alten Lateinschule trat — in Preufsen ist bekanntlich W. v. Humboldt und sein Kreis dessen Schöpfer —, da schrieb es in echt humanistischem Geiste vor allem vier Dinge auf seine Fahne: Allgemeinbildung[1]), Geschichtliche Bildung, Formalbildung und Pflege des Idealismus, deren Gegensätze Berufsbildung, Gegenwartsbildung, Rhapsodie des Wissens und Gemeiner Nützlichkeitssinn sind.

Ein Blick auf unser Schulwesen zeigt, dafs die Prinzipien des Gymnasiums auf der ganzen Linie des allgemein-bildenden Schulwesens gesiegt haben, und dafs man sie auch in dem Berufsschulwesen möglichst zur Anwendung zu bringen sucht. Aufserdem lehrt die Geschichte des Gymnasiums, dafs diese Prinzipien unter dem Schutze des Monopols zum Teil eine Verflachung und Verengerung erlitten haben, von denen man sich erst im letzten Jahrzehnt wieder überall abzuwenden beginnt.

Was W. v. Humboldt unter Allgemeinbildung verstand[2]), ist uns sofort lebendig, wenn wir an Goethe und Schiller denken. Was daraus im Laufe der Zeit unter dem Schutze des Monopols wurde, zeigt uns z. B. schon der

bedingt tüchtig, II = bedingt tüchtig, III = untüchtig zum Studium, aber selbst III schlofs keineswegs von Ämtern aus. Diese Statistik zeigt folgendes Bild:

	Gymnasialprüfung	Universitätsprüfung	Summa
I	1628	9	1637
II	6709	1499	8208
III	545	3011	3556

Demgemäfs waren damals reichlich 25 % aller Studierenden als 'untüchtig' bezeichnet.

[1]) Ich brauche das Wort hier proleptisch.

[2]) Vgl. meine Abhandlung 'Die mathematisch-naturwissenschaftliche Forschung in ihrer Stellung zum modernen Humanismus' 1898, Berlin bei O. Salle.

Erlaſs v. Raumers aus dem J. 1856 — der Verbalismus hatte den Humanismus verschlungen.

Und die geschichtliche Bildung! Daſs die Gegenwart nur aus der Vergangenheit verstanden werden kann, und daſs erst aus diesem Verständnisse heraus die Möglichkeit einer erfolgreichen Arbeit für die Zukunft erwächst, das ist die Einsicht, deren allgemeine Verbreitung wir dem altsprachlichen Gymnasium verdanken. Freilich ist der Begriff der geschichtlichen Bildung heute ein anderer als damals, wo man noch mangels einschlägiger Kenntnisse an die Sage vom dunkeln Mittelalter glaubte und das anmutige Märchen von der Renaissance erzählte. Welche Wandlung dieser Begriff durchgemacht hat, zeigt ja die Neugestaltung der alten Fleckeisenschen Jahrbücher deutlich genug an. Wir wissen heute, daſs die Wende des XII. und XIII. Jahrh. eine Zeit von überaus reicher Kultur war, deren Verständnis für die Beurteilung der Gegenwart von der gröſsten Bedeutung ist. Hat doch kein Geringerer als Schmoller unser überreiches Wirtschaftsleben als eine sekundäre Fortsetzung der Umwälzungen des XIII. Jahrh. bezeichnet. Hier kommt das Germanentum, das bis dahin als Kind unter dem Schutze der Kirche geträumt hatte, allerorten zum Bewuſstsein seiner selbst, es tritt in sein Jünglingsalter ein. Nicht die Schätze des Altertums haben ein neues Leben erweckt, sie wurden vielmehr in einem Strome sprudelnden Lebens selbst von neuem lebendig.[1])

Bei dieser Auffassung erscheint die gesamte Wirkung der antiken Kultur auf die Folgezeit durchaus nicht geringer als früher, aber sie erweist sich vor der Renaissance gröſser und tiefer als in und nach ihr, wenn man absieht von dem formgebenden Einflusse auf die Kunst. Wo der neue Inhalt liegt, das zeigt ein Blick in die Madonnenaugen von Raffaels Sixtina, das zeigt ein Blick auf den Moses Michel Angelos, das deutet uns Dürers reiches Schaffen.[2])

Das Altertum wird für uns um so gröſser, je mehr man es in seiner thatsächlichen Begrenzung erkennt, denn dann bleiben alle Enttäuschungen aus. Freilich muſs man in dieser Begrenzung die ganze Fülle der antiken Kultur zu fassen suchen und nicht nur dieses oder jenes herausgreifen. Wer die Philosophie der Hellenen mit ihrer natürlichen Verzweigung nach der philologisch-historischen und nach der mathematisch-naturwissenschaftlichen Seite nicht gründlich kennt, der rede nicht von antiker Kultur! Wie will er z. B. erläutern, warum Perikles mit Anaxagoras verkehrte, oder warum Platon sein *Μηδεὶς ἀγεωμέτρητος* sprechen muſste! Ebenso steht es mit der griechischen Kunst, die doch nicht bloſs bei den Dichtern wohnt, ebenso mit dem reichen Wirtschaftsleben.

Sucht man das Altertum innerhalb seiner gegebenen Grenzen wirklich in seiner ganzen Fülle zu fassen, so wird das Bild so überreich, daſs es nicht mehr als das einfache und klare Schema für geschichtliche Betrachtungen gelten

---

[1]) Vgl. dazu Henry Thodes Aufsätze zur Renaissance in den Bayreuther Blättern 1899 und meine eben angeführte Abhandlung, ferner Chamberlains Grundlagen des XIX. Jahrh., 1899.

[2]) In dem Vortrage wurde auf die reiche Dürer-Sammlung der Bremer Kunsthalle besonders hingewiesen.



kann, wofür er vormals angesehen wurde. Sieht man von dieser Fülle ab, so gelangt man zu einem Zerrbilde, zumal als Lehrer der Jugend, da man ja dann die Schatten aus leicht begreiflichen Gründen so oft verdecken mufs. Diese Einsicht ist heute weit verbreitet und damit hängt auch die Meinung zusammen, dafs in unseren Tagen innerhalb der Schule der Blick vor allem auf das wirtschaftliche Leben des Altertums zu richten sei[1]), zumal im Hinblick auf die Bedürfnisse der Gegenwart. Diese Meinung ist nicht ohne Berechtigung, wenn man auch hier die Begrenzung der möglichen Belehrung von vornherein scharf bestimmt. Roscher, der warme Verehrer des Altertums, hat hier schon das entscheidende Wort gesprochen. Bezeichnet man nämlich die wirtschaftlichen Entwickelungsstufen, welche geschichtlich aufeinander folgen, durch die Schlagworte 'Natur, Arbeit, Kapital', so ist die antike Welt auf der mittleren stehen geblieben. Infolgedessen konnte sie nicht dazu kommen, den Wert der wirtschaftlichen Arbeit zu begreifen, und deshalb finden wir selbst noch in der Pflichtenlehre Ciceros, dessen Humanität ja vielfach als die Blüte antiker Humanität angesehen wird, Worte wie die folgenden (I 42): Illiberales et sordidi quaestus mercenariorum omniumque, quorum operae, non quorum artes emuntur u. s. w.

Dafs man diese Grenze der antiken Kultur, bei welcher ja selbst Pheidias mit Fug und Recht als *βάναυσος* erscheint, so lange verkannt und hier sogar oft aus der Not eine Tugend gemacht hat, ist mit eine Ursache für den Zwiespalt zwischen Einst und Jetzt, der in unsrer Zeit vorhanden ist. Fand doch selbst auf dem Gebiete der Kunst die Architektur und die Plastik bei den Hellenen keine Vertretung in der Schar der Musen, und schien doch der kunstreiche Gott Hephaestos nur darum mit der schaumgeborenen Göttin Aphrodite vermählt zu sein, um von ihr betrogen zu werden. Volle Werte bietet uns das Altertum auf dem Gebiete der Kunst und Wissenschaft oder Philosophie. Nur dürfen wir nicht vergessen, dafs die kulturelle Höhenluft, welche Aeschylos, Sophokles und Platon umweht, ebensowenig in den Niederungen des Demos von Athen zu spüren ist, wie etwa der Geist Michel Angelos in den Condottieri seiner Zeit und deren Söldnerscharen. Das Grofse ist stets ein einsam ragender Gipfel in der Landschaft seiner Epoche.

Was nun die formale Bildung anlangt, so verstand die ältere, durchaus gesunde Scholastik (dem *εἶδος* entsprechend) unter forma das Prinzip der Dinge, das Gesetz gegenüber der Flucht der Erscheinungen. In diesem Sinne braucht auch Kant das Wort Form, und in diesem Sinne ist es auch unter dem übermächtigen Einflusse Kants in der Gründungszeit des altsprachlichen Gymnasiums lebendig. Die Forderung formaler Bildung bedeutet also nicht mehr und nicht weniger als die Mahnung, sich aus allem Einzelnen und Zersplitterten zu den beherrschenden Gesetzen hin zu retten. Sie ist durchaus berechtigt. Natürlich kann man auch diese Forderung verzerren, indem man den Verstand gegenüber den anderen geistigen Erscheinungen ungebührlich erhebt und im besondern einerseits die Anschauung und anderseits das Wollen und das Fühlen zurückdrängt.

[1]) Neben Cauers Arbeiten ist besonders Friedrich, Die höheren Schulen und die Gegenwart (1896) zu erwähnen.



Engt man die Formalbildung gar auf das sprachliche Gebiet ein, womöglich auf das Lateinische, so bezeugt man damit den denkbar stärksten Abfall von dem Geiste, der das Gymnasium geschaffen — W. v. Humboldt hatte, dem Ideale des Humanismus getreu, dem mathematisch-naturwissenschaftlichen Gebiete des Gymnasiums in allen Klassen je 8 Stunden zugewiesen. Dafs man an gewissen Stellen schliefslich dazu kam, ein Konglomerat von lateinischen Phrasen als Prüfstein formaler Bildung anzusehen, hat dem Gymnasium unendlich geschadet — freilich hat man nicht überall in Deutschland den Tanz um das goldene Kalb dieser Formalbildung mitgemacht.

Was endlich den Idealismus anlangt, so hat das Gymnasium genau so lange einen spezifischen Gymnasialidealismus erzeugt, als es die einzige Anstalt war, welche in Frage kam, und solange es von einer idealistischen Unterströmung im Volke getragen wurde, d. h. etwa bis in die vierziger Jahre hinein. Jetzt fällen Gymnasiallehrer wie Friedrich und Brettschneider über die Abiturienten und Schüler des Gymnasiums Urteile, welche in den Worten gipfeln: 'die Idealisten von heute sind nicht unter unsern Jünglingen'. Diese Urteile sind nach meinen Erfahrungen sehr zu berichtigen, auch unter unseren Jünglingen giebt es Idealisten, freilich nicht Vertreter des alten beschaulichen, sondern des neuen thätigen Idealismus. Kann man sich darüber wundern, wenn man die berechtigte Warnung vor dem Marktnutzen so übertreibt, dafs man alles Nützliche als unideal bezeichnet? Es ist nichts gefährlicher, als der Handel mit abgelegten Idealen. Es ist kein Zufall, dafs die Anstalten, welche im Laufe der Zeit in schwerem Ringen neben das Gymnasium traten, gerade die Einseitigkeiten, welche sich auf diesem unter dem Schutze des Monopols herausgebildet hatten, zu meiden suchten. Ihre Einwirkung auf die langsame Gesundung des Gymnasiums, die bereits kräftig vorgeschritten ist, zeigt sich sehr deutlich, und so haben die Schwesteranstalten diesem reichlich zurückgezahlt, wie sie reichlich von ihm empfingen.

Das Gymnasium hätte diese Einseitigkeiten vielleicht im Entstehen unterdrückt, wenn es dabei von der philosophischen Fakultät, durch die ja die höhere Lehrerschaft ihre Berufsbildung empfängt, nur einigermafsen unterstützt worden wäre. Statt dessen ist sich diese ihrer Doppelaufgabe, welche die anderen Fakultäten, die Abteilungen der technischen Hochschule u. s. w. längst begriffen haben, bis zum heutigen Tage nur selten bewufst geworden[1]), dafs sie nämlich einerseits der grofsen Masse der Studierenden die theoretische Unterlage für eine gute Berufsbildung zu geben hat, anderseits eine kleine Minderzahl für den Nachwuchs innerhalb der Forschung heranzubilden hat. Es hängt dies mit allen den Zuständen zusammen, die jüngst Bernheim zur Sprache gebracht hat.[2]) Das Spezialistentum hat alles Allgemeine nur allzulange fast ganz unterdrückt. Dazu kommt jene Überschätzung des Verstandes und der

[1]) Das Robertsche Gutachten für die Archäologenfrage in der letzten Versammlung deutscher Philologen u. s. w. (1897) zu Dresden ist ein schlagendes Beispiel dafür.

[2]) 'Der Universitätsunterricht' u. s. w., Berlin 1898 und 'die gefährdete Stellung unserer deutschen Universitäten', Greifswald 1899.

reinen Wissenschaft, durch welche die führende Stellung, welche der deutsche Professor als solcher ehemals hatte, vollständig verloren gegangen ist, wenn sie sich auch selbstverständlich der Einzelne wie Böhmert, Paulsen, Rein u. a. sehr wohl zurückerobern kann. Das trifft natürlich nicht allein die philosophische Fakultät. Es fehlt auch sonst auf der Hochschule vielfach an der Einsicht, daſs jene Überschätzung das am meisten hindert, was wir in unserer Zeit am dringendsten brauchen, nämlich die Bildung von Persönlichkeiten. In dankbarer Erinnerung an das, was die deutschen Universitäten unserem deutschen Volke gewesen sind, wird man den Wunsch hegen, daſs sich auch auf ihnen der Gemeinsinn in Zukunft stärker entwickelt. Sonst treiben wir sicher der Staatsuniversität entgegen, mag diese nun aus der Umwandlung der alten 'universitas magistrorum', die so gern eine 'universitas litterarum' heiſsen möchte, oder als Neugründung entstehen. Daſs die gefährdete Stellung der Universitäten, deren Vertreter sich noch jüngst durch den Mangel an Sachkenntnis bei der Behandlung des 'Doctor rerum technicarum' eine starke Blöſse gegeben haben, hier und da erkannt wird, und daſs einzelne Professoren für ihre Person ihre Aufgabe voll begriffen haben, ist ein erfreuliches Zeichen für eine bessere Zukunft.[1]) Der weitsichtigen Unterstützung der Universität Leipzig bei der Gründung der dortigen Handelshochschule wurde schon gedacht — nun möchte ich noch neben der so regsamen Universität Jena auf die Universität Greifswald hinweisen, von der jüngst[2]) Krückmanns schöne Arbeit über die 'Entfremdung zwischen Recht und Volk' ausgegangen ist, und zwar zunächst als Vortrag in der 'Vereinigung aller Lehrer an höheren, Volks- und Mittelschulen und der Universität'. Diese Vereinigung, welche in Greifswald die Lehrer aller Grade und Gattungen zu gemeinsamer Arbeit zusammenschlieſst, wird auch die gemeinsame Aufgabe der gesamten Lehrerwelt wieder zu deutlicher Anschauung bringen, Erzieherin zu sein, und zwar Erzieherin des heranwachsenden Geschlechtes zu der Lust an selbstloser Arbeit im Dienste einer Idee d. h. zum Idealismus.

Dazu muſs der Lehrer selbst eine volle Persönlichkeit sein[3]), er muſs den Blick überall auf das Ganze richten und danach streben, der neuen Zeit die alten Werte von ewigem und unveränderlichem Gepräge abzugewinnen, sie für die Gegenwart zu fassen und zu gestalten.[4])

So muſs er auf das heranwachsende Geschlecht einwirken, und dieses muſs diese Einwirkung in sich lebendig erhalten, wenn es hinauszieht in den Kampf um das Dasein, und dieser Einwirkung gemäſs handeln.

Die mathematisch-naturwissenschaftliche Forschung hat bei ihrem beispiellosen Siegeszuge durch die räumlich-zeitliche Welt den sinnlichen Vorstellungen von der Gottheit Schritt für Schritt den Boden entzogen und so für das Wort

---

[1]) Vgl. hierzu meine Berichte über den Vortragscyklus 'Schule und Hochschule' im Päd. Archiv 1898.

[2]) Leipzig 1899.

[3]) Vgl. dazu meine Abhandlung 'Meister Jakob Böhme', Osterprogramm 1898.

[4]) Vgl. dazu Paulsens Vortrag auf dem letzten evangelisch-sozialen Kongresse 1899 'Die Wandlung des Bildungsideales'.

der Schrift geworben: 'Gott ist ein Geist; und die ihn anbeten, die müssen ihn im Geist und in der Wahrheit anbeten.'

Die philologisch-historische Forschung ist zu dem Schlusse gekommen, dafs der vollkommene Mensch an keiner Stelle der Geschichte zu finden ist, auch nicht unter den Griechen, und so bestätigt sie das Heilandswort: 'Mein Reich ist nicht von dieser Welt.'

So weisen sie beide den Menschen über die Welt hinaus, die ihnen verfallen ist, damit er im Glauben jene andere Welt ergreife, welche dem Wissen verschlossen ist.

Dem entspricht auch, dafs eine weitverbreitete ethische Bewegung die moderne Welt durchzieht, und dafs die ethischen Anschauungen, welche hier hervortreten, bereits beginnen, sich zu religiös-ethischen Anschauungen auszubilden.

Es rauscht schon überall in der Tiefe, und dieses Rauschen findet auch bereits in der Kunst der Zeit ein Echo.

Ich kann mich hier kurz fassen mit Rücksicht auf die schönen Ausführungen von Herrn Lichtwark in der pädagogischen Sektion dieser Versammlung. Ich möchte nur (hier in Bremen) noch auf die Malerkolonie von Worpswede hinweisen, welche zuerst den heimischen Boden wieder mit der Liebe betrachtet hat, die notwendig ist, um ihn im Kunstwerke lebendig zu machen, und die dann auch die heimischen Gestalten hinzugefügt hat, wie sie diesem Boden entwuchsen. Von dort gleitet der Gedanke wie von selbst (Vogeler) hinüber zu Hauptmanns 'Versunkener Glocke', — da tönen zum erstenmale wieder Verse, wie sie seit Goethes Zeiten nicht erklungen sind, da wird zum erstenmale wieder ein grofses Problem gestellt — freilich nicht gelöst.

Diese Beispiele, welche sich leicht vermehren liefsen, zeigen an, dafs aus dem unklaren Gewoge der Gegenwart auch das Grofse und Echte wieder emporzusteigen beginnt. Man hofft dabei auf das neue Jahrhundert, aber die künstliche Fuge, welche zwei Jahrhunderte trennt, hat überhaupt keine kulturelle Bedeutung. Stets wandelt in dem 'Heute' schon das 'Morgen'. Wo finden wir dieses 'Morgen'?

Emerson sagt einmal: 'Die grofsen Männer schützen uns durch ihre Treue gegenüber den ewigen Ideen vor unsern Zeitgenossen.'

Haben wir in der Gegenwart Persönlichkeiten von so mächtigem Einflusse, dafs sie als Führer gelten können bei dem Ringen um die ewigen und unveränderlichen Werte?

Nur zwei Namen können in Frage kommen, welche in aller Munde sind: Friedrich Nietzsche und Richard Wagner. Schulter an Schulter haben sie im Kampfe gegen Schopenhauers Pessimismus gestanden, bis sich ihre Pfade für immer schieden.[1])

Man wird es Nietzsche danken, dafs er unserer Sprache neue Formen für eine Fülle von tiefen Gedanken abgerungen hat, aber man wird auch stets dabei bekennen müssen, dafs sich bei ihm in der schönen Hülle Gesundes und Krankes dicht nebeneinander findet.

---

[1]) Vgl. Richard Wagner als Erzieher, Langensalza 1899.



Man wird es Nietzsche danken, dafs er sich gegen die Überschätzung des Intellektes gewendet hat, welcher den Willen zwar leiten, aber nicht die Thatkraft lähmen soll, und welcher Platz lassen mufs für die Anschauung und vor allem nicht hindern darf, dafs die 'Sonne des Gefühls' gelegentlich aus der Tiefe hervorbricht. Das wird man ihm danken, aber man wird in Nietzsches 'Willen zur Macht' keine letzte Bestimmung sehen können.

Man wird es Nietzsche danken, dafs er dem Massenbegriffe unserer Zeit mit seiner nivellierenden Wirkung die Kraft der Persönlichkeit, sie von dem allzu starken Drucke des Geschichtlichen befreiend, entgegengestellt hat, man wird aber dabei betonen müssen, dafs diese Persönlichkeit zwar im Diesseits wirken, aber im Jenseits wurzeln soll.

So wird man in Nietzsche einen Menschen sehen von gewaltiger Tragik, der künstlerisch zu fein angelegt war, um sein eigenes nagendes Denken ertragen zu können, und nicht Künstler genug, um das Wogen seines Innern in Kunstwerke zu gestalten — und der darum zusammenbrach.

Dagegen ist Richard Wagner der echte Erbe der Goethe-Schillerschen Kunst und der Kunst Beethovens, d. h. jener echten Kunst, bei welcher eine grofse Persönlichkeit im Kunstwerke gespiegelt wird, damit sie von diesem aus in das ganze Volk hinüberfliefse.

Diese Kunst hat Wagner im Zeitalter der werdenden Weltwirtschaft gehütet und weitergeführt, indem er dem heimischen Boden die herrlichen Gestalten entsteigen liefs, die nun aus seinen Musikdramen zu uns sprechen.

Was sagen sie uns? Was sollen sie uns sagen?

Als Abbé Muguier, der bekannte Pariser Redner, der die Schäden seiner heimischen Gesellschaft aus dem Grunde kennt, aus Bayreuth zurückkehrte, verwies er sein Frankreich auf diese Stätte: dort solle man die Gesinnung und die Kraft gewinnen, welche in der grofsen Not unserer Zeit erforderlich ist, um mitzuwirken an der Stärkung und Rettung der Familie und der ganzen Gesellschaft auf dem Grunde christlicher Liebe und selbstloser Arbeit.

Nur einem Gedanken hat Wagner gelebt, getreu zu bleiben dem Geiste der grofsen Meister, die unserem Volke den Namen eines Volkes der Dichter und Denker eingetragen haben. Lassen Sie auch uns diesem Gedanken getreu bleiben in der Erwartung, dafs unserem Volke auch dann die starken Willensmenschen nicht fehlen werden, welche die Ideale aus ihrer krystallenen Höhe in die zähe Wirklichkeit zu zwingen wissen! So hoffen wir, dafs dann auch unserm Volke das Dichterwort gilt:

Wie an dem Tag, der dich der Welt verliehen,
Die Sonne stand zum Grufse der Planeten,
Bist alsobald und fort und fort gediehen,
Nach dem Gesetz, wonach du angetreten.
So mufst Du sein, Dir kannst Du nicht entfliehen,
So sagten schon Sibyllen, so Propheten;
Und keine Zeit und keine Macht zerstückelt
Geprägte Form, die lebend sich entwickelt.

ANZEIGEN UND MITTEILUNGEN

AUS DEN BRIEFEN EINES ALTEN FÜRSTENSCHULREKTORS

Wer sich über die ebenso vielseitige wie erfolgreiche Lehrthätigkeit und das ernste wissenschaftliche Streben August Jonathan Weicherts, dieses thatkräftigsten aller Fürstenschulrektoren Grimmas, unterrichten will, wird teils in seinen zahlreichen hinterlassenen Schriften [1]), teils in dem, was er selbst [2]) und andere über sein Leben geschrieben haben [3]), eine Fülle der Belehrung finden. Aber es verlohnt sich, daneben noch einer anderen, nicht minder zuverlässigen Quelle nachzugehen, aus der wir das uns vorliegende reiche Material nicht unwesentlich ergänzen können. Wir besitzen nämlich eine Anzahl bisher gänzlich unbeachtet gebliebener eigenhändiger Briefe Weicherts, die er in den Jahren 1810 bis 1830 an den damaligen Dresdener Hofrat Karl August Böttiger geschrieben hat und die sich in dessen Nachlafs [4]) auf der Königlichen öffentlichen Bibliothek in Dresden befinden. Es würde zu weit führen und wohl auch nicht dankbar genug sein, sämtliche zwanzig Briefe im Wortlaut wiederzugeben. Was dieselben jedoch Neues und Charakteristisches bieten, besonders da, wo Weichert von seinem Schulleben erzählt, soll im folgenden mitgeteilt werden.

Die ersten fünf Briefe sind in den Jahren 1810 bis 1812 aus Wittenberg geschrieben. Weichert stand damals im Beginn seiner Laufbahn. Auf Lobecks Empfehlung war er alsbald nach Beendigung seiner Universitätsstudien am 14. März 1809 mit 21 Jahren am Wittenberger Lyceum als Konrektor angestellt und am 19. Dezember 1810 zu dessen Rektor berufen worden [1]); aufserdem wirkte er seit seiner am 14. März 1810 erfolgten Habilitation [2]) als akademischer Dozent der klassischen Philologie an der Universität Wittenberg. Diese Doppelstellung, so ehrenvoll sie für den jugendlichen Anfänger sein mochte, war, wie wir den Wittenberger Briefen entnehmen, im höchsten Grade arbeitsreich und mühevoll. Das Schulamt allein hätte genügt, um Weicherts Wirksamkeit auszufüllen. Denn er hatte als Konrektor 24, als Rektor gar 32—34 Stunden wöchentlich zu geben [3]), eine Leistung, die in Anbetracht der schlechten Verfassung, in der die Wittenberger Anstalt sich damals befand [4]), wesentlich höher anzuschlagen ist. Statt dessen entwickelte er nebenbei noch eine ausgebreitete akademische Thätigkeit. Jedes Semester interpretierte er regelmäfsig sowohl einen griechischen wie einen lateinischen Schriftsteller [5]), hielt lateinische Stil- und Disputationsübungen ab und erteilte, als Konrektor wenigstens, wöchentlich 12 Stunden Privatunterricht an Studenten.[6]) Besonders rühmend aber mufs

[1]) Vgl. das Schriftenverzeichnis im Grimmaer Schulbericht 1835 S. VII f. mit dem Nachtrage von Lorenz ebd. 1848 S. 15 Anm. 2.

[2]) Im Grimmaer Schulbericht 1835 S. VI ff.

[3]) Vgl. die Litteraturangaben in der Allgemeinen deutschen Biographie Bd XLI S. 443.

[4]) Vgl. Bd. CCXVIII Nr. 25—44.

[1]) Spitzner, Geschichte des Gymnasiums und der Schulanstalten zu Wittenberg S. 165.

[2]) Vgl. die Notiz im Intelligenzblatt Nr. 82 (S. 631) der Jenaer Litteraturzeitung von 1810.

[3]) Vgl. den zweiten und vierten Brief.

[4]) Spitzner a. a. O. S. 166 f.

[5]) Im Winter 1810/11: Eurip. Iphig. Aul. und Plaut. Miles glor., im Sommer 1811: Apoll. Rhod. Argonaut. (4 St.) und Propert. carm. (2 St.), im Winter 1811/12: Callim. hymn. et epigr. (2 St.) und Propert. carm. (2 St.), im Sommer 1812: Eurip. Med. (4 St.) und Senec. Med. (2 St.), im Winter 1812/13: Römische Litteraturgeschichte (4 St.), Hesiod. scut. Herc. (2 St.) und Hor. epist. ad Pisones (2 St.), im Sommer 1813: Plat. Phaedr. (4 St.) und Cic. de orat. (2 St.). Was Weichert im Sommer 1810 gelesen, darüber fehlen die Angaben im Wittenberger Lektionsverzeichnis.

[6]) Vgl. den zweiten Brief. Über die Gepflogenheit der Wittenberger Studenten, sich Repetenten zu halten, siehe Grohmann, Annalen der Universität Wittenberg Bd. III S. 257.

hervorgehoben werden, daſs er bei alledem und trotz seiner schwächlichen Gesundheit[1]) noch Zeit, Lust und Muſse zu wissenschaftlichen Arbeiten fand. Diese Begeisterung für die Wissenschaft verrät bereits der nachfolgende erste Wittenberger Brief des jungen Gelehrten vom 17. März 1810, mit dem er Böttiger seine Habilitationsschrift, die Commentatio philologica de Nonno Panopolitano, übersandte:

Wohlgeborner
Hochgeehrtester Herr Hofrath

Ew. Wohlgeboren verzeihen, wenn ich es wage, Ihnen beifolgende Abhandlung als einen kleinen Beweis meiner Ergebenheit und Dankbrkeit zu übersenden. Die groſsen Verdienste, die Sie sich durch Ihre geistvollen und gelehrten Schriften um meine Bildung erworben haben, heischen dieses Opfer von mir, so sehr ich auch einsah, wie unwürdig es sei, vor Ihnen auf dem Altar niedergelegt zu werden. Doch Ihr anerkanntes Wohlwollen flöſste mir die freudige Hoffnung ein, daſs Sie diese Erstlinge meines jugendlichen Fleiſses gütig aufnehmen und schonend beurtheilen würden. Mein Alter[2]) und mein mit so vielen Geschäften überhäuftes Amt mögen einiger Maſsen den Mangel an Reife entschuldigen: ich bin zufrieden, wenn diese geringfügige Arbeit wenigstens das Interesse, welches ich für die Wissenschaften fühle, ausspricht und bessere Hoffnung von mir für die Zukunft erweckt. Sollte ich dadurch mir den Weg zu einem guten Schulamte bahnen, so würde ich dem höchsten Ziel meiner Wünsche näher gebracht sein. Ew. Wohlgeboren verzeihen mir daher gewiſs die Bitte um Ihre gütige Empfehlung, wenn sich irgend einmal eine solche Gelegenheit finden sollte. Der Herr Professor Pölitz, dessen nähern Umgang ich seit mehreren Jahren zu genieſsen das Glück habe, kennt meine Lehrfähigkeiten und kann überhaupt von mir eine treue Charakteristik entwerfen.[3]) Ich empfehle mich nochmals Ihrem hohen Wohlwollen und Gewogenheit und verharre mit der ausgezeichnetsten Hochachtung und Verehrung

Wittenberg d. 17. März 1810 — Ew. Wohlgeboren ganz ergebenster M. Jonath. August Weichert.

[1]) Vgl. den zweiten Brief.

[2]) Weichert war am 28. Januar 1788 geboren, demnach wenig über 22 Jahre alt.

[3]) Pölitz war auf der Universität Weicherts Lehrer in der Philosophie und Geschichte gewesen (vgl. den Grimmaer Schulbericht 1835 S. VII) und hatte in der That von den Fähigkeiten seines Schülers die beste Meinung, vgl. Pölitzens Brief an Böttiger vom 11. Januar 1810 (Nachlaſs Bd. CL Nr. 8).

Durch Böttigers Beifall ermuntert, plante Weichert alsbald, wie wir in seinem zweiten Briefe vom 10. Mai 1810 lesen, eine Ausgabe des Nonnus, und wenn dieselbe auch nie erschienen ist, so hat er doch auf Grund sorgfältiger Vorarbeiten dem späteren Herausgeber des Dichters, Friedrich Graefe, eine groſse Zahl wertvoller Verbesserungen geliefert.[1]) Eingehend beschäftigte er sich ferner noch in Wittenberg mit den Argonautica des Valerius Flaccus. Die Frucht dieser Studien war die dem Jenaer Philologen Eichstädt gewidmete Epistola critica de C. Valerii Flacci Argonauticis[2]), die Böttiger mit Weicherts drittem Briefe vom 20. Februar 1812 zugeschickt erhielt. So bedeutend aber auch die wissenschaftliche Anregung und Förderung war, die Weichert gerade in Wittenberg im Verkehr mit dem von ihm innigst geliebten Lobeck, dem Wittenberger Salmasius, wie er ihn einmal nennt[3]), empfing, so wurde ihm doch sein Wirken durch die eben erwähnten traurigen Schulzustände früh genug verleidet. Schon als Konrektor hegte er, wie wir aus seinem ersten Briefe ersehen, den Wunsch, ein besseres Schulamt zu bekommen, und dieses Verlangen steigerte sich, je länger er an dem Wittenberger Lyceum thätig war, in dem Maſse, daſs er sich im Jahre 1812, als an der Meiſsener Landesschule ein sechster Lehrer für Religion angestellt werden sollte[4]), trotz seiner Abneigung, Religionsunterricht zu erteilen, ernstlich um jene Stelle, die mit 366 Thalern 16 Groschen und Wohnungsgeld ausgestattet war, bewarb. Der Brief[5]), den er in dieser Angelegenheit am 11. Juli 1812 an Böttiger richtete, lautet wie folgt:

Wohlgeborner,
Hochzuverehrender Herr Hofrath,

Ew. Wohlgeboren haben mir schon so viele Beweise von Ihrem gütigen Wohlwollen gegeben, daſs ich es wohl wagen darf, Ihre Güte bei einer mir sehr wichtigen Angelegenheit in Anspruch zu nehmen. Es

[1]) Vgl. S. V der Praefatio jener Ausgabe (Leipzig 1819—1826).

[2]) Dieser ersten Arbeit folgte ein Jahr später noch eine zweite: die in Becks Acta seminarii regii et societatis philologicae Lipsiensis II S. 326—374 abgedruckten Observationes criticae zu dem Dichter.

[3]) Am Schlusse des fünften Briefes.

[4]) Vgl. die Reskripte vom 29. Mai und 3. Juni 1812 bei Flathe, St. Afra S. 322 f.

[5]) Nr. 4.

ist Ihnen bekannt, dafs an der Meifsner Fürstenschule eine neue Professur errichtet worden ist, Sie wissen aber auch, wie sehr ich wünsche, an dieser Schule, als Lehrer, angestellt zu seyn. Um diesen Wunsch desto sicherer zu erreichen, wende ich mich zutrauensvoll an Sie, Verehrtester, und ersuche Sie um Ihre gütige Mitwirkung und Empfehlung. Ich kenne Ihren Einflufs und weifs, was Ihre Empfehlung nicht blos bei dem verehrten D. Reinhard, sondern auch bei den übrigen Mitgliedern des Kirchenrathes vermag. Darf ich daher mir wohl die Hoffnung machen, dafs Sie sich für mich thätig interessieren werden? Ich erwarte zwar, dafs man auf mich, als einen academischen Docenten, der schon defshalb dem Kirchenrathe näher steht, und als einen Schulmann, der im Unterrichtgeben Routine hat, mehr als auf jeden andern, Rücksicht nehmen wird: allein ich befürchte, dafs mir bei Besetzung dieser Stelle, mit welcher besonders der Religionsunterricht verbunden ist, das im Wege seyn wird, weil ich nicht Candidat der Theologie bin und kein Theolog von Profession. [1]) Indefs glaube ich doch dieser Stelle gewachsen zu seyn. Ich habe drei Jahre Theologie studiert, ich bin zweimal, als Conrector und Rector, im hiesigen Consistorio über theologische Gegenstände examiniert worden, und gesetzt, dafs mir manches in der Theologie fremd geworden wäre, so wissen Sie am besten, dafs man bekannt gewesene Sachen durch erneutes Studium sich bald wieder bekannt und geläufig machen kann. Es würde mir daher sehr wehe thun, wenn man mich deshalb einem Candidaten nachsetzte. Freilich wäre es mir lieber, wenn ich eine Stelle an dieser Schule bekommen könnte, mit welcher der Unterricht in der alten Literatur verbunden wäre, und sollte das Gerücht wahr seyn, dafs Tzschucke als Emeritus abgehe, und der treffliche Professor König, der als Schulmann seines Gleichen sucht [2]), gleich bei der Einweihung der neuorganisierten Schule das Rectorat übernehmen werde, so würde ich natürlich die dritte oder vierte Professur, schon der Unterrichtsgegenstände wegen, mir lieber wünschen. Allein da ich gern bald mich aus gegenwärtiger Lage, wo ich bei kaum 300 Thlr. Einnahme [1]) wöchentlich 32—34 Stunden zu geben habe, erlöst sähe, so wünschte ich sehr bei dieser Stelle zu reüssieren, da mir bei eintretendem Avancement gewifs die Hoffnung, in eine andere Stelle zu rücken, nicht verschlossen seyn wird. Ich habe mich seit beinahe vier Jahren in meinem schweren Amte redlich geplackt und wünsche mir daher eine bessere Lage, so bald als möglich. Die Hoffnung, dafs mich ein hoher Kirchenrath bei eintretender Gelegenheit versorgen werde, machte, dafs ich manche andere Gelegenheit ausschlug. Möchte ich in meiner Hoffnung nicht getäuscht werden! Wie ich gehört habe, so hat sich einer meiner ehemaligen Schulfreunde [2]), der Domvicarius M. Baltzer in Meifsen dazu gemeldet, für welchen sich vorzüglich sein künftiger Schwiegervater M. Kenzelmann [3]) interessiert. Ob ich befürchten mufs, dafs dieser, der doch eigentlich dem Domcapitel, und nicht, wie ich als academischer Docent dem Kirchenrathe angehört, als Theolog mir vorgezogen werde, weifs und hoffe ich nicht. Ich empfehle Ihnen diese meine Angelegenheit nochmals recht dringend, und ich erwarte von Ihrer Empfehlung den glücklichsten Erfolg. . . . .

Weicherts sehnlicher Wunsch, 1812 bereits an die Meifsener Fürstenschule, der er unter Tzschucke als Schüler angehört hatte, als Lehrer berufen zu werden, ging nicht in Erfüllung. Statt seiner erhielt damals Baltzer die Stelle. [4]) Inzwischen gestaltete sich Weicherts Lage infolge der Böswilligkeit des Wittenberger Magistrates, von der auch die Universitätsprofessoren viel zu leiden hatten [5]),

---

[1]) Bezeichnend für den Einflufs, den Lobeck auf Weicherts Bildungsgang gehabt hat, ist, dafs dieser sich hier nicht mehr als Theolog betrachtet wissen will, während er noch bei seiner am 17. Oktober 1808 erfolgten Promotion zum Magister artium liberalium ausdrücklich als 'der Theologie Beflissen' aufgeführt ist, vgl. Intelligenzblatt Nr. 22 (S. 180) der Jenaer Litteraturzeitung von 1809.

[2]) Königs pädagogisches Talent rühmt auch der Wittenberger Professor Pölitz, vgl. seinen Brief an Böttiger vom 11. Dezember 1806 (Nachlafs Bd. CL Nr. 2).

[1]) Über die schlechte Bezahlung der Wittenberger Lehrer vgl. Spitzner a. a. O. 159—162.

[2]) Weichert war von 1801—1806 Afraner (Kreyfsig, Afraner-Album S. 399), Baltzer von 1803—1806 (Kreyfsig S. 401).

[3]) Seit 1792 Archidiakonus in Meifsen, vgl. Kreyfsig, Album der evang.-luther. Geistlichen, 2. Aufl., S. 681.

[4]) Vgl. Kreyssig, Afraner-Album S. 401.

[5]) Pölitz schreibt darüber unterm 19. Mai 1813 an Böttiger (Nachlafs Bd. XL Nr. 37): 'Wie contrastirt diese Sprache des Leipziger Magistrats gegen die Behandlung, die wir in Wittenberg haben 7 Jahre hindurch ausstehen müssen! Wie hat der dortige Magistrat uns durch seine Willkühr und durch seine An-

immer mifslicher. Entrüstet schreibt er darüber in seinem fünften Briefe vom 8. August 1812 an Böttiger: 'Ich wünsche sehr eine Erlösung aus meiner gegenwärtigen Lage, da ich, meiner Collegen halber, mit unserm Rathe wegen dem Schulgelde in einem verdriefslichen Streite liege, der mir unendliche Schreibereien und Ärgernisse verursacht. Das, was meine Vorfahren haben hingehen lassen, mufs ich nun betreiben. Doch ich will Sie, verehrtester Herr Hofrath, nicht mit solchen scandaleusen Geschichten, die unser unvernünftiger Rath sich zu Schulden kommen läfst, unterhalten; Sie würden, wenn Sie nur einige hören sollten, mehr als erstaunen, und einem Mann, der Gefühl und Sinn für Wissenschaft hat, es gewifs nicht verdenken, dafs er keinen höheren Wunsch kennt, als von dieser Schule wegzukommen.' Dieser Wunsch verwirklichte sich im Jahre 1814, als nach Tzschuckes Tode Baltzer zum Quartus von St. Afra gemacht wurde und Weichert an seine Stelle kam [1]), und, was Weichert einst [2]) im stillen gehofft hatte, trat ein: Baltzer als Theologe gab auch als Quartus die Religionsstunden weiter, er selbst dagegen übernahm seinen Neigungen entsprechend den Unterricht in den alten Sprachen. [3]) Über den Erfolg desselben berichtet er leider in den sieben Briefen, die er in den Jahren 1814—1819 von Meifsen aus an Böttiger gerichtet hat, gar nichts, wie er überhaupt in diesen Briefen eigentliche Schulangelegenheiten so gut wie nicht berührt. Nur einmal, in seinem dritten Meifsener Briefe vom 12. April 1817, klagt er über die Störungen, die ihm die Wocheninspektion verursache, und ein anderes Mal, in seinem sechsten Meifsener Briefe vom 18. Februar 1818, erzählt er, dafs er $6\frac{1}{2}$ Stunden Examenarbeiten korrigiert habe. Um so mehr hören wir dafür von den wissenschaftlichen Aufgaben, die ihn in Meifsen beschäftigten. Mit Rücksicht auf seine neue, ausschliefslich der Schule gewidmete Thätigkeit verfolgte er jetzt im Gegensatz zu früher bei seiner Schriftstellerei zum Teil wesentlich andere Ziele. Nicht der gelehrten Welt, sondern in erster Linie der Schule sollten von nun an viele seiner Arbeiten zu gute kommen. Der erste Schulschriftsteller [1]), dessen Herausgabe er sich in Meifsen angelegen sein liefs [2]), war der Geograph Pomponius Mela. Weichert teilt darüber in seinem ersten Meifsener Briefe vom 8. November 1814 folgendes mit: 'Den Auszug aus dem Tzschuckischen Commentar zum Pomponius Mela habe ich vor Michaelis beendigt, es wird in Leipzig daran gedruckt, und ich hoffe durch eine bequeme Herausgabe dieses Geographen einem Bedürfnisse der Schulen abgeholfen zu haben. Für mich war es ein merum digitorum opus, das mir am Ende recht zur Last wurde. Sobald der Druck geendigt seyn wird, werde ich mir die Freiheit nehmen, Ihnen ein Exemplar zu verehren, dem Sie doch wohl ein Plätzchen in Ihrer Bibliothek einräumen werden', und in ähnlicher Weise äufsert er sich in einem zweiten Briefe vom 12. Oktober 1815, in dem er die inzwischen im Druck fertig gewordene Ausgabe Böttigers Wohlwollen empfiehlt: 'Ew. Wohlgeboren nehm' ich mir die Freiheit ein Exemplar des Pomponius Mela zu übersenden mit der ergebensten Bitte, dafs Sie dieses Produkt meines Fleifses freundlich und huldvoll aufnehmen und ihm ein Plätzchen in Ihrer Bibliothek gönnen möchten. Wie sehr ich Ihrer gütigen Nachsicht in Beurtheilung dieses Werkes bedarf, fühl' ich zu gut und bitte recht dringend darum mit der Versicherung, dafs die Fehler, welche ich gewifs bei der Ausarbeitung des Commentars zum Mela begangen, meine Ausgabe des Valerius Flaccus, mit welchem ich fortwährend mich beschäftige, wieder gut machen soll. Indefs hoff' ich und wünsche es noch mehr, durch die Ausgabe dieses Geographen einem Bedürfnifs in Schulen abgeholfen zu haben. Möchte das Publicum meine und des Buchhändlers Bemühungen fördern, und dies würde gewifs geschehen, wenn Ew. Wohlgeboren Ihre Stimme erheben und, wenn sich Ihnen Gelegenheit darbietet, diese Ausgaben den Schulen em-

mafsung alle Freude des Lebens, alle Kräfte zum Wirken verkümmert', und ebenso beklagt er sich in einem zweiten Briefe vom 14. Februar 1814 (Nachlafs Bd. CL Nr. 57) 'über den bösen Geist des Wittenberger Magistrates'.

[1]) Vgl. Flathe St. Afra S. 348.

[2]) Vgl. seinen vierten Brief.

[3]) Vgl. die Notiz im Intelligenzblatt Nr. 12 der Jenaer Litteraturzeitung von 1814.

[1]) Auf die Brauchbarkeit des Mela für die Schule hatte zuerst Ernesti in seiner Ausgabe der Bibliotheca Latina des Fabricius II S. 82 hingewiesen. Seitdem wurde er auf den Fürstenschulen gelesen, in Meifsen noch 1833 (Flathe a. a. O. S. 380), in Grimma bis 1835 (vgl. Röfsler, Geschichte der Fürsten- und Landesschule Grimma S. 205).

[2]) Eigentlich hatte Tzschucke nach dem Erscheinen seiner grofsen kritischen Melaausgabe eine Schulausgabe besorgen wollen, doch hatte Krankheit und zunehmendes Alter den Plan vereitelt, vgl. Weichert, Melaausgabe, Präfatio S. V.

pfehlen wollten. Dies ist es, worum ich mit Zuversicht bitte, da ich durch Ihre bekannte Humanität und durch Ihr gütiges Wohlwollen, wovon Sie mir schon so unendlich viele Beweise gegeben haben, der Erfüllung meiner ergebensten Bitte gewifs bin.' Jener Brief ist aber auch um des willen bedeutsam, weil Weichert am Schlusse desselben, unbekümmert um die Meinung anderer, mit wahrhaft rührender Pietät der wissenschaftlichen Tüchtigkeit und der Fähigkeiten seines ehemaligen Rektors und Lehrers Tzschucke das glänzendste Zeugnis ausstellt, wenn er von ihm schreibt: 'Was ich über den seligen Tzschucke in der Vorrede gesagt habe, ist ganz aus dem dankbaren Herzen geflossen. Der wackere Mann bedurfte dieser Ehrenrettung; ich hoffe, dafs sie wenigstens auf unsere jungen Leute wohlthätig wirken soll. Viele sprechen über ihn ab, die doch nicht wert sind, dafs sie seine Schuhriemen auflösen. Tzschucke war, wie Ew. Wohlgeboren am besten wissen, ein umfafsender Gelehrter, der unsrer Schule als Rector viel Ehre und Ruhm verschafft, und an welcher er nicht ohne Nutzen gewirkt hat. Schade, dafs er kein systematischer Kopf war: was hätte sein eiserner Fleifs dann schaffen können! Möchte Ihnen die Art, wie ich über ihn gesprochen habe, nicht mifsfällig seyn!' War die Melaausgabe lediglich für die Schule bestimmt, so sollte dagegen die alsbald in Angriff genommene Ausgabe des Valerius Flaccus, die Weichert in Wittenberg bereits durch seine auf Seite 60 erwähnten kritischen Studien zu dem Dichter vorbereitet hatte, einen streng wissenschaftlichen Charakter tragen. Mit dem Druck derselben hoffte Weichert im Herbste des Jahres 1817 beginnen zu können.[1]) Doch zog sich die Arbeit länger hin[2]) und unterblieb schliefslich ganz. Nur das achte Buch der Argonautica, das Weichert, als Vorläufer zu seiner Ausgabe, gesondert herausgab, erschien im Herbste des Jahres 1817. Böttiger erhielt es mit dem vierten Meifsener Briefe, der darum nicht ohne Interesse ist, weil Weichert in demselben die Grundsätze, die er bei der Herausgabe des Dichters befolgte, kurz entwickelt. Es heifst dort: 'Daran thue ich wohl recht, dafs ich die Lesarten der Mscr. wiederherstelle und alle aufgenommenen Conjecturen verdamme, wo die Vulgata wenigstens einen erträglichen Sinn giebt. Wir wollen ja den Dichter haben und das, was er schrieb, in seiner ursprünglichen Gestalt.' Ein völlig neues Gebiet erschlofs sich Weichert, als er noch im Jahre 1817 durch die Schriften des französischen Archäologen Millin zu antiquarischen Forschungen über die Medea angeregt wurde.[1]) Begeistert schreibt er darüber in seinem sechsten Meifsener Briefe vom 28. Februar 1818: 'Ich habe mir vorgenommen, für einige mythologische Gegenstände zu lesen und zu sammeln. Es ist ein solcher *Οἶστρος* in mich gefahren, dafs mir die Wortkritik, auf die ich bisher so hohen Werth legte, sehr nichtig und klein erscheint.' Bemerkenswert ist auch, dafs er dergleichen antiquarische Abhandlungen nicht in lateinischer, sondern in der Muttersprache verfafst wissen will, obwohl er dieser Vorschrift am Ende selbst nicht nachgekommen ist, da seine erste antiquarische Schrift, das Grimmaer Schulprogramm vom Jahre 1824 De Medea oestro percita, in lateinischer Sprache verfafst ist. In der letzten Zeit seines Meifsener Aufenthaltes trug sich Weichert schliefslich noch mit einer Ausgabe der Argonautica des Apollonius Rhodius. Wie sein Mela, so sollte auch diese Ausgabe vornehmlich Unterrichtszwecken dienen.[2]) Zwei Bogen Anmerkungen zu dem Dichter lagen bereits im Drucke vor, als Weicherts am 30. November 1818 vom Dresdener Konsistorium verfügte Beförderung zum Rector adjunctus der Grimmaer Fürstenschule diesen litterarischen Plan jäh zerstörte. Näheres erfahren wir darüber aus Weicherts letztem Meifsener Briefe vom 3. März 1819. Da dieser Brief überdies die geteilten Empfindungen, mit denen der alte Afraner von dem geliebten Meifsen schied, treffend zum Ausdruck bringt, so möge er hier im Wortlaut folgen:

Hochgeehrtester Herr Hofrath,

Ich übersende Ihnen den Anfang eines Werkes, zu dessen Ausarbeitung Sie mir den ersten Anstofs gegeben haben. Ich wollte Ihnen zu Ostern mit dem ersten Bändchen meiner Anmerkungen zum Apollonius Rhodius eine unerwartete Freude machen; der Druck war im November begonnen, als ich den Antrag erhielt, nach

---

[1]) Vgl. den dritten Meifsener Brief vom 12. April 1817.

[2]) Vgl. den vierten Meifsener Brief vom 6. Oktober 1817.

[1]) Vgl. den fünften Meifsener Brief vom 11. Dezember 1817.

[2]) Die Schullektüre des Apollonius Rhodius führte Weichert 1820 in Grimma ein (vgl. Röfsler a. a. O. S. 194). Seine 1821 herausgegebene umfangreiche Abhandlung über das Leben und Gedicht des Apollonius Rhodius sollte den Schülern das Verständnis des Dichters erleichtern, vgl. Vorwort S. III.

Grimma zu gehen. Dieser Antrag und die unabwendbare Annahme desselben hat mir meine kaum begonnene friedliche Muſse gestört. Ich lieſs, weil ich voraussah, daſs es mir nicht möglich seyn würde, das ausgearbeitete Manuscript aufs Reine zu schreiben, mit dem zweiten Bogen die Pressen Halt machen, und nur noch die letzte Note vollständig abdrucken, um über meine Erklärung dieser so dunkeln Stelle das Urtheil meiner Freunde und einiger gelehrten Männer einzuziehen. In dieser Absicht sende ich Ihnen diesen Bogen und ersuche Sie, mir Ihr Urtheil und Ihre Meinung offen darüber mitzutheilen. Der Zweck, den ich dabei verfolge, ist Ihnen bekannt. Für Schüler, nicht für Gelehrte arbeite ich, obgleich auch diese, nach meinem Wunsche, hie und da Einiges für sich finden sollen. Daſs ich, was andere bereits geben, benutzen muſste, erforderte die Absicht meiner Arbeit; daſs ich aber selbst sammelte, und das Gesammelte mit Nachdenken benützte und auch Eigenes gab, soll, hoff' ich, der Verfolg der Arbeit zeigen. Das Unternehmen muſs nun ruhen; wie lange? das wissen die Götter. Mein künftiger Wirkungskreis, in welchen ich nicht aus freier Wahl und mit Neigung trete[1]), gewährt wenig Hoffnung, meine literarischen Pläne ausführen zu können. Gott gebe nur, daſs mir es in Grimma wohl geht und ich das Gute, zu dessen Ausführung ich bereit bin, durchsetzen kann, und ich nicht des Rector Heimbach in Pforta Schicksal habe, der als ein Opfer der Chikane frühzeitig ins Grab sank.[2]) An Anstrengung und Fleiſs will ich es nicht fehlen lassen, um das groſse Vertrauen, womit mich auf eine ganz unerwartete Weise der hohe Kirchen-Rath ehrt, zu rechtfertigen; aber ich bekomme in Grimma, wie ich mich vorige Woche durch den Augenschein überzeugt habe, einen Augiasstall zu reinigen. Das Schlimmste ist, daſs ich lauter alte Collegen habe[1]), von denen einige der neuen Schöpfung der Dinge nicht eben geneigt sind. Vor den Schülern fürchte ich mich weniger, und, wenn das Regulativ mich gut stellt, so hoffe ich in Grimma eher Ordnung und Gehorsam einzuführen, als es hier geschehen dürfte, wo eine unerhörte Ungebundenheit Raum gewonnen hat[2]), die noch ärger werden wird, wenn man nicht die Maſsregel ergreift: Ense recidendum ne pars sincera trahatur.[3]) Den Oestrus will ich zu Grimma in den Schulprogrammen vornehmen, worauf wohl überhaupt meine Schriftstellerei eingeschränkt werden dürfte. Ich bitte um die Fortsetzung Ihres gütigen Wohlwollens und bin mit der innigsten Hochachtung

Meiſsen d. 3. März 1819.

Ew. Wohlgeboren
ganz ergebenster
Weichert.

---

[1]) Der nämliche Gedanke kehrt auf S. 5 der Epistola wieder, die Weichert im Mai des Jahres 1824 seinem Vorgänger, dem damals bereits aus dem Amte geschiedenen Rektor Sturz, widmete.

[2]) Heimbach wurde 1793 mit 28 Jahren von Meiſsen, wo er das Amt eines Tertius bekleidete, als Konrektor nach Pforta berufen, erhielt zwei Jahre später das dortige Rektorat, starb aber bereits 1801 an schweren Leiden, die er sich im Amte zugezogen hatte, vgl. Kirchner, Die Landesschule Pforta in ihrer geschichtlichen Entwickelung S. 51 f.

---

[1]) Mit Recht fürchtete sich der 31jährige Weichert ein wenig vor dem Alter der Grimmaer Kollegen. Denn der Rektor Sturz war damals 57, der Konrektor Hochmuth 64, der Tertius Grässe 50, der Quartus Hartmann 49 und der Quintus Töpfer 61 Jahre alt. Es sind dies übrigens bis auf den Quartus Hartmann die nämlichen Lehrer, über die auch Pölitz in einem Briefe an Böttiger vom 11. Dezember 1806 (Nachlaſs Bd. CL Nr. 2) folgendermaſsen aburteilt: 'Grimma ist durch die Passivität seiner Lehrer zu einem Numerus von 30 Zöglingen zusammengeschmolzen.'

[2]) Über die wenig erbaulichen Zustände, die, trotz der umfassenden Schulorganisation von 1812, nur zu bald wieder an der Meiſsener Landesschule herrschten, vgl. Flathe a. a. O. S. 348.

[3]) Ovid metam. I 191.

(Fortsetzung folgt)

Otto Fiebiger.

LEIBNIZ ALS PÄDAGOG

Eine quellenmäſsige und systematische Darstellung

Von Anton Kröger

ERZIEHUNGS- UND UNTERRICHTSWESEN IM SINNE VON LEIBNIZ

1. Verfall der Wissenschaften

Bevor ich die von Leibniz geplante Organisation des gesamten Schul- und Unterrichtswesens eingehend darlege, will ich kurz die Gründe angeben, welche sich für den gänzlichen Verfall der Wissenschaften und die Notwendigkeit einer Reform derselben in seinen Schriften vorfinden.[1])

Zunächst sind die Lehrer der Jugend nicht von dem wahren Geist der Wissenschaft durchdrungen; sie behaupten sogar, es sei wenig daran gelegen, ob man 'etwas rechtschaffenes' wisse; es genügt ihnen, wenn der junge Mann sich ein wenig 'mit mund und feder behelffen und dabey en galant homme aufführen' könne. Anstatt die Jugend auf den hohen Wert und Nutzen der Wissenschaften hinzuweisen, suchen manche dieselben von ihr fernzuhalten, indem sie alles, was Wissenschaft heiſst, für Unsinn und nutzlos erklären: 'Was braucht ihr viel latein? Man redet ja und schreibet es selten; griechisch und Hebräisch sind wenig nuz; Logik und Metaphysic ist pedanterey; Mathematik ist voll grillen; Histori ist eine bloſse curiosität; die veteres philosophi und die patres Ecclesiae sind stümper; Anatomia, botanica et chymia curiosior helffen nicht ad medendum; die Römischen Leges gelten wenig in praxi; und dergleichen.' Ein tieferes Eindringen in die Wissenschaft, das man doch zum mindesten bei Lehrern finden sollte, ist ihnen fremd, ein hinreichendes Verständnis für die Klassiker geht ihnen ab. Daher kann es nicht ausbleiben, daſs sowohl sie wie die ihnen anvertraute Jugend 'sceptici und scoptici' werden. Überhaupt hat ihr ganzes Sinnen und Trachten zur Folge, daſs 'die faulheit und ignoranz propagirt und protegiret wird'. Man geht so weit, daſs man die Jugend geradezu durch untaugliche Lehren und schädliche Prinzipien von der Gottesfurcht, Tugend und Wahrheit ablenkt (Klopp, die Werke von Leibniz X S. 399—405). Die wenigen, welche noch einiges Interesse für die Wissenschaft in ihrem Herzen tragen, werden von den andern beneidet, beschimpft und behindert. — Der Jugend selbst fehlt der nötige Eifer und das Streben

[1]) Die folgende Ausführung enthält u. a. die Hauptgedanken seiner Schrift: 'Kurzes und wohl gemeyntes Bedencken vom Abgang der Studien und wie denenselben zu helffen; Berlin, den 14. März 1711; s. O. Klopp, Die Werke von Leibniz X S. 435—442.

nach Wahrheit; sie mag nicht mehr denken, beschimpft die Schulen und die Lehrer und hat die gebührende Achtung vor den Gelehrten des Altertums verloren (Gerhardt, Die philos. Schriften von G. W. Leibniz VII S. 132).

Die in den verschiedenen Schulen eingeführten Bücher zeigen eine solche Verschiedenheit, daſs solche Schüler, die von einer Schule zur anderen übergehen oder in der Schule selbst mit den Lehrern wechseln, sich immer wieder an neue Bücher gewöhnen und damit zuweilen ganz andere Grundsätze und Dogmen annehmen müssen (Foucher de Careil, Oeuvres de Leibniz VII S. 639). Viele Schulbücher sind zudem für die Lernenden ganz untauglich, ja geradezu schädlich (ibid.). Überhaupt ist zu nicht geringem Schaden für die Wissenschaft die Welt mit einer groſsen Anzahl untauglicher und schädlicher Schriften angefüllt; das Schlimmste ist, daſs sogar viele gefährliche Schriften gegen die Religion, Gottesfurcht und gute Sitte, gegen den Staat, sein Oberhaupt und andere hohe Persönlichkeiten im Lande verbreitet sind und noch täglich im Buchhandel erscheinen (Klopp X S. 321). Die Buchhändler sehen beim Verkauf der Bücher nicht auf das Wohl des Vaterlandes, sondern nur auf ihren eigenen Vorteil, und dieser Umstand wird von manchen gewissenlosen Leuten dazu ausgenutzt, ihre verderblichen Ansichten gegen Gott, Kirche und Staat im Vaterlande, besonders unter der Jugend auszusäen (ibid.).

Für das niedere Volk, für den gewöhnlichen Bürgerstand wird in Bezug auf die Erlangung der notwendigsten Bildung sehr wenig Sorge getragen. Während man eine Menge von Lateinschulen im Lande hat, mangelt es an Volksschulen (F. de Careil VII S. 316: 'Mais on manque de bonnes écoles en vulgaire, où les gens qui ne sont point destinez aux études peuvent apprendre mille choses utiles dans leur langue maternelle'). Die Männer, welche wissenschaftliches Streben zu besitzen sich rühmen, behalten ihre Errungenschaften meistens für sich, anstatt sie dem Volke mitzuteilen. Sie schreiben in der dem Volke unverständlichen lateinischen oder griechischen Sprache, 'theils weil einige unter ihnen gemeinet, daſs die Weisheit nicht anders als in Latein und Griechisch sich kleiden lasse, oder auch weil manche gefürchtet, es würde der Welt ihre mit groſsen Worthen gelarvte geheime Unwissenheit entdeckt werden.' Die Gelehrten arbeiten fast nur für Gelehrte, in der ganzen Nation sind einfach 'diejenigen, so kein Latein gelernet, von der Wissenschaft ausgeschlossen' (s. 'Ermahnung an die Teutsche, ihren Verstand und Sprache besser zu üben, samt beygefügtem vorschlag einer Teutsch-gesinten Gesellschaft', herausgegeben von Grotefend; die Hauptsachen abgedruckt in 'Quellen und Forschungen zur Sprach- und Kulturgeschichte der germanischen Völker', Bd. 23, Straſsburg-London 1877; vgl. auch Pfleiderer, G. W. Leibniz als Patriot, Staatsmann und Bildungsträger S. 709 ff.). Leibniz erblickt also in der geringen Pflege der Muttersprache seitens der Gelehrten ebenfalls einen Grund für den Verfall der Wissenschaften (s. auch Klopp III S. 312 ff.).

Weiterhin giebt es so viele in Deutschland, welche die Wissenschaften lediglich, um Geld zu verdienen und möglichst viel Ruhm zu ernten, betreiben ('ad pompam studia dirigunt', F. d. Careil VII S. 117). 'Die Menschen studiren

gewöhnlich nur aus Ruhmbegierde und persönlichem Interesse. Die Beredsamkeit dient ihnen als Mittel zu diesem verächtlichen Zwecke ... Daher kommt es denn auch, dafs wir so schlechte Fortschritte machen, obschon es nicht fehlt an hochbegabten Männern, welche sehr viel leisten könnten, wenn sie es nur darauf anlegen wollten' (Eméry, Esprit de Leibniz I S. 116).

Die wenigen Gelehrten, die thatsächlich noch etwas leisten wollen, führen vielfach ein isoliertes, abgeschlossenes Leben. Über dieses Alleinstehen führt Leibniz in seinen Schriften fortwährend Klage (u. a. F. d. Careil VII S. 539; Erdmann, Leibnitii opera philosophica S. 703). 'Da jeder nur an sich selbst denkt, thun oft mehrere dasselbe, und so geht offenbar viel Zeit, viel Kraft und viel Mühe verloren. Nicht selten fehlen denjenigen, welche eine Arbeit unternehmen, die nöthigen Kenntnisse, Materialien und Hülfsmittel, welche gut unterrichtete, geschickte und wohlhabende Personen ihnen geben oder verschaffen könnten ... Diejenigen, welche sich nur auf eine einzige Nachforschung beschränken, gehen oft ganz unaufmerksam vorüber an Entdeckungen, welche ein besser angelegter oder mit umfassenderen Kenntnissen ausgerüsteter Geist, ein Mann, der mit jener Wissenschaft, um welche sich's handelt, noch andere verbinden könnte, ohne Mühe machen würde ... Ein aufgeklärter, geistreicher Mann hat einen grofsartigen, kostbaren Gedanken; doch abgeschreckt durch die vielen und mühsamen Zahlen- oder Buchstaben-Rechnungen, welche betreffs der Ausführung dieses Gedankens zu machen wären, läfst er denselben gleichsam verfaulen, während einem geschickten Rechner wichtige Gegenstände fehlen, um seine Berechnungen nützlich anzubringen' (F. d. Careil, Lettres et opuscules inédites de Leibniz S. 286—88).

Dafs dieses abgesonderte Leben der Gelehrten nicht selten das hartnäckige Beharren derselben auf ihrer eigenen persönlichen Meinung zur Folge hat (ibid. S. 288—90), ist kein Wunder; 'es verleitet zum Sectenstiften und zum eigensinnigen Haschen nach eitler Ehre, was dem Fortschritte sehr hinderlich ist' (ibid.).

Schliefslich bedauert Leibniz noch die Nachäfferei des Französischen in Deutschland, welche gerade damals auf der Höhe stand und nur zu sehr die innere Abhängigkeit Deutschlands von Frankreich beförderte (Pfleiderer S. 130); auf diese Zustände ist u. a. ein Gedicht Leibnizens gemünzt, betitelt: 'Auf die Nachahmer der Franzosen' (s. Pertz, Gedichte von L. S. 267). Er ist sehr ungehalten darüber, dafs die meisten jungen Leute, die sich einige Jahre in Paris aufhalten, dort ihre eigene Muttersprache und Abstammung verleugnen und in tölpelhaft-verunglückter Weise die französische Art nachäffen, überhaupt sich dort wie junge Laffen (jeunes étourdis) geberden (Pfleiderer S. 117).

2. Notwendigkeit und Ziel der Erziehung

Eine gute Erziehung der Jugend hält Leibniz für dringend geboten zur Wiederaufrichtung der Wissenschaften und zur Hebung der vielen Mifsstände im deutschen Reiche überhaupt (Klopp X S. 436 und VI S. 224: 'Die kräfftigsten Mittel, den Uebeln des menschlichen gemüths zu steuern und defsen Vollkommen-

heit zu befördern, bestehen vornehmlich in der erziehung der jugend und rechter anführung der erwachsenen jungen leute'; F. d. Careil, Oeuvres de L. VII S. 418: 'Il sera propos surtout de mettre des bons ordres en général pour l'éducation de la jeunesse, et penser, à prévenir les abus qui se sont glissés dans la plupart des universités, sociétés et écoles de l'Europe'). Die Zeit der Jugend ist die fruchtbarste Zeit für die Erziehung; bei älteren Personen mufs man viel Geduld üben und manche Schwächen übersehen (F. d. Careil VII S. 468: 'Das Mittel die Menschen auff diesen Tugend- und glücksweg[1]) zu bringen ist eine guthe Erziehung der jugend; inmassen man durch die Erziehung bey den Thieren selbst wunder thun kan, wie viel mehr mit Menschen, welche Gott mit einer ohnsterblichen Seele begabet, die er nach seinem Ebenbild erschaffen. Und kan man die jugend also gewöhnen, dafs sie selbst Freude und Lust bei Tugend und Wissenschafft empfindet; dahingegen die alten, die dergestalt nicht erzogen, durch Furcht der Straffe vom Bösen abgehalten werden müssen, und man viel gedult mit ihnen haben, auch manches übersehen mufs'; ibid. S. 412: '... ist zu bedencken, dafs mit denen die schohn erwachsen und des eiteln lebens sowohl als der unmäfsigkeit gewöhnt, schwer etwas zu thun; also die vornehmste hofnung auff die anwachsung und erziehung junger leute zu sezen').

Das jugendliche Gemüt ist sehr empfänglich für die einzelnen Unterrichtsgegenstände. Mit Leichtigkeit erlernt es Sprachen, behält die wichtigen und lehrreichen Ereignisse der Geschichte, erkennt die Vorgänge in der Natur. 'Es ist keine sprache, darinn ein Knabe durch vieles üben und wenig regeln in einem jahr nicht weit kommen könne; was ist annehmlicher und nüzlicher als die Historien und wifskünste und was ist Knaben leichter? Schöhne nachdenkliche sprüche in allerhand sprachen und lehrreiche begebenheiten werden dem noch zarten gemüth unausgänglich eingedrückt; die erkentnüfs der Natürlichen gestalten, was die einbildungskrafft erfordert, ist Kindern ein Kinderspiel und ist dahero zu bejammern, dafs man so viele jahre der edlen lebenszeit insgemein mit blofsem latein und dergleichen zubringet' (Klopp VI S. 224).

Schon das früheste Kindesalter ist für das erziehliche Wirken von gröfster Bedeutung. Die ersten Sinneseindrücke sind für die geistige wie sittliche Entwickelung des Menschen von nicht zu unterschätzendem Einflufs, da aus diesen ersten Elementen durch Summierung bei fortgesetzter Erfahrung sich zunächst die bewufstlosen Vorstellungen und unbewufsten Strebungen, später die bewufsten Begriffe, Willenstriebe und Charaktereigenschaften entwickeln (Erdmann S. 197: 'Ces petites perceptions sont donc de plus grande efficace qu'on ne pense. Ce sont elles, qui forment ce je ne sai quoi, ces gouts, ces images des qualités des sens, claires dans l'assemblage, mais confuses dans les parties; ces impressions que les corps, qui nous environnent, font sur nous et qui enveloppent l'infini; cette liaison que chaque être a avec tout le reste de l'univers').

[1]) Der wahre Zweck der Studien ist ja bei Leibniz die menschliche Glückseligkeit (F. d. Careil VII S. 468); durch 'ungefärbte Tugend und rechtschaffene erkenntnifs' sollen die Menschen zur Ehre Gottes und zum Nutzen der Mitmenschen beitragen.



Worin nun das Ziel der Erziehung besteht, wird bei Klopp VI S. 221 und 224 angedeutet: Die Jugend soll tugendhaft gemacht, von dem Wege des Bösen abgehalten und auf diese Weise schon auf dieser Welt zu einer gewissen Glückseligkeit geführt werden ('in einem guthen gewifsen bestehet eine überaus grofse Vergnügung'). Die Erziehung soll demnach darauf hinwirken, dafs dem Kinde die Tugend angenehm gemacht (Klopp X S. 11) und dadurch sein Wille zum Guten geleitet werde. Wie überhaupt die ganze menschliche Thätigkeit auf die Ehre und Verherrlichung Gottes gerichtet sein soll, so auch die Erziehung; ihr gröfster Nutzen besteht darin, dafs sie der wahren Religion dient (Gerhardt VII S. 70: 'Maxima omnium Eruditionis utilitas in eo constitit, ut verae religioni serviat').

Die Erziehung soll jedoch einen doppelten Charakter tragen; sie soll nicht blofs zu einem tugendhaften Wandel anhalten, sondern sich auch auf die Unterweisung in Künsten und Wissenschaften erstrecken. In einer solchen Erziehung bestehen hauptsächlich die wahren Studien (F. d. Careil VII S. 477). Die Erfüllung dieser Aufgabe fällt natürlich in erster Linie den Schulen und Unterrichtsanstalten überhaupt zu: 'L'instruction des peuples chez soy consiste dans la fondation des écoles et académies tant de sciences et arts que des exercices' (F. d. Careil VII S. 436). Doch hat auch die Regierung die Fürsorge für die Jugenderziehung wegen ihres erhabenen Zieles als eine ihrer wichtigsten Aufgaben zu betrachten (ibid. S. 316). 'Was dem Baum die Wurzel, dem Flufs Quelle, das ist für den Staat das Unterrichtswesen' (Pfleiderer S. 613). Endlich soll auch die Kirche an dem wichtigen Geschäfte der Erziehung Anteil nehmen (ibid. S. 543). Erziehungsfaktoren sind also die Lehrer, der Staat und die Kirche. Dagegen das Elternhaus erkennt Leibniz nicht als besonderen Erziehungsfaktor an; die Mitwirkung des Elternhauses bei der Erziehung schlägt er gering an und wünscht vielmehr, dafs die Kinder schon früh aufserhalb des Elternhauses leben sollen (s. unten S. 72).

Soll die Erziehung des Geistes fruchtbringend sein und ihren Zweck erreichen, so darf vor allem nicht die Sorge um den Körper vernachlässigt werden. Die geistige Bildung mufs ergänzt werden durch die leibliche, welcher gleiche Sorgfalt gewidmet werden mufs; zu seiner Entfaltung kann der Geist des Körpers nicht entbehren. Schon frühzeitig ist letzterer gegen Hitze und Kälte sowie allerlei Ungemach abzuhärten, und es ist auf einfache Lebensweise zu dringen. Früh aufstehen, nie müfsig sein, harte Kost geniefsen, an der Jagd sich beteiligen, Fufsreisen unternehmen, vornehmlich aber 'wachten, schanzen' und dergl. sind die Vorschriften, welche Leibniz von dem jungen Menschen beobachtet wissen will. Denn nur so wird der Körper befähigt, dem Vaterlande im Notfalle Kriegsdienste zu leisten, und nur dann leben sich die Menschen in die Wissenschaft hinein, wenn sie von Jugend auf zur Frömmigkeit, zur Mäfsigkeit, zur Sorge für die Gesundheit, zur Bescheidenheit, zur Arbeit, kurz zu allen Tugenden erzogen werden (Klopp X S. 226; Archiv für österreich. Geschichte XL S. 161). Die mit der Pflege des Körpers verbundenen Leibesübungen sollen wenigstens bis zum achtzehnten Lebensjahre betrieben werden

(F. d. Careil VII S. 574 ff.). Sie bestehen in schönen Künsten, anfangs in Tanzen, Fechten und Schleudern (Nova methodus § 40; Hülsen, Leibnizens Pädagogik. Programm des Kgl. Gymn. in Charlottenburg 1874 S. 8); 'die etwas erwachsenen Knaben, so nicht dermahleins einen langen Mantel umbnehmen, noch in den kramladen oder in die werckstube sollen, werden billig bei zeiten zu den Academien der Ritterlichen übungen bracht, weil die noch geschmeidigen leiber sich am besten dazu schicken können' (Klopp VI S. 225).

Zu den körperlichen Übungen rechnet Leibniz auch die Spiele, ja er ist für diese ganz besonders eingenommen. Beim Spielen enthüllt das Kind in freier Bewegung der Vorstellungen rückhaltlos Neigungen und Fähigkeiten. 'Ich habe oft bemerkt, daſs die Menschen nirgend scharfsinniger sind, als hier. Daher verdienen die Spiele namentlich die Beachtung der Mathematiker, um sie Erfindungskunst zu lehren. Die aus Zufall und Kunst gemischten aber stellen äuſserst treffend das menschliche Leben, besonders die Kriegs- und Arzneikunst dar. Am höchsten stehen diejenigen, bei welchen die Kunst alles entscheidet, in erster Linie also das Schach. Indeſs lieſsen sich noch neue nicht unnütze Gesellschaftsspiele erdenken; z. B. eines, bei dem man fragte: Wenn das geschieht, was könnte dann eintreten? Der nächste müſste sagen, was dagegen zu thun wäre. Früher war auch ein Spiel der Zwecke im Brauch, wo es etwa hieſs: Zu was ist das Stroh gut? Weiter könnte man sich auch ein Spiel der Mittel denken, wo gefragt wird: Mit was kann man schreiben u. s. w.? So gäbe es noch sehr viele neue Spiele zur Erhöhung der Geisteskräfte und zur Übung des Anstands' (Dutens, Opera Leibnitii V S. 203 ff.; Feller, Otium Hanoveranum S. 165). Auf die Bedeutung der belehrenden Spiele weist Leibniz auch in seiner Education d'un prince hin (Hülsen S. 20).

Um die Erziehung, vor allem die Bildung des jungen Geistes in richtiger Weise zu leiten, dazu bedarf es naturgemäſs brauchbarer, tüchtiger Lehrer (F. d. Careil VII S. 436: '. . . il faut faire un choix de bons informateurs, qui ayent soin de mener les enfants et la jeunesse à la vertu aussi bien qu'à la science'). Der Lehrer besitze Gelehrsamkeit und sei von wissenschaftlichem Streben tief durchdrungen. Nur solche Männer soll man zum Lehrfach zulassen, 'die in studiis etwas rechtschaffenes geleistet haben' (Klopp X S. 439) und die 'solida principia und guthen willen haben, ihre untergebenen rechtschaffen zu unterweisen' (ibid.). Leibniz klagt, wie oben schon erwähnt, sehr über die Unwissenheit der damaligen Lehrer und über die verkehrten Prinzipien, mit denen sie ihren Schülern gegenübertreten; oft halten sie die Schüler geradezu vom Studium ab, anstatt sie zu belehren. Es fehlt ihnen der rechte 'gustus doctrinae', ja sie glauben, 'es sey wenig daran gelegen, ob man etwas rechtschaffenes wisse, wenn man sich nur ein wenig mit mund und feder zu helffen und dabey en galant homme, wie sie es nennen, aufführen könne. Ja viele, die doch offt etwas beſseres thun köndten, sind doctores ignorantiae und anstatt die jugend zu lehren, was sie wisſen soll, sagen sie ihnen: ihr habt nicht nöthig, dieſs und jenes zu lernen, was braucht ihr viel latein? Man redet ja und schreibet es selten' u. s. w. (Klopp X S. 435 f.). 'Was man vor allen

Dingen lernen und hernach üben solte, wird übergangen und ist mehr als zu oft den lehrern selbst verborgen' (Klopp X S. 224). Leibniz weist auf die Jesuiten hin und stellt diese den Lehrern als Muster auf, da sie es verstehen, 'die kinder durch gottesfürchtige übungen zu allerhand tugenden kräftig anzureizen' (ibid.).

Den ihm anvertrauten Schülern soll der Lehrer, wenn sie das zwölfte Lebensjahr überschritten haben, freundlich und anständig gegenübertreten (Nova methodus § 41; Hülsen S. 8).

Zur Erteilung eines gedeihlichen, erspriefslichen Unterrichts bedürfen Lehrer und Schüler guter Bücher ('Lehrer und Schüler müssen brauchbare autores et compendia doctrinae haben', Klopp X S. 440; ähnlich S. 402). Dem Lehrer müssen richtige, deutliche, 'auf dem alten zur Gottesfurcht und Tugend gerichteten Grund gebaute' Bücher zu Gebote stehen. Die Klassikerausgaben sollen mit 'notis criticis' nicht überhäuft, aber dennoch mit den nötigen Erklärungen versehen sein (Klopp X S. 402). 'Il faudroit pour cela leur donner des instructions, faire des livres exprès pour leur usage et pour celui des écoliers, procurer des livres, instruments et occasions de les exercer' (F. d. Careil VII S. 436). Es ist 'ein grofses daran gelegen, dafs die jugend zumahl in den Schuhlen, mit guten büchern versehen und dergestalt durch einen kurzen und richtigen weg zu einer rechtschaffenen wissenschaft geführet, also die gemüther mit guthen und festen principiis verwachtet werden, welche zum christlichen Tugendwandel und guter verrichtung in eines jeden stand und lebensarth einen ohnbeweglichen grund legen mögen' (F. d. Careil VII S. 258).

3. Organisation des Unterrichtswesens

Leibniz teilt die geistige Entwickelung des jungen Menschen in drei Perioden. Den ersten Unterricht soll der Knabe zu Hause geniefsen, unter der Aufsicht seiner Mutter und, wenn möglich, auch eines Erziehers. Dieser Zeitraum ist im wesentlichen der sprachlichen Vorbildung gewidmet. Das Zentrum desselben bildet der lateinische Unterricht. Doch ist auch auf die Erlernung der Muttersprache ein besonderes Gewicht zu legen. Daneben soll das Kind sich mit der allgemeinen Geschichte, besonders der heiligen, beschäftigen und sich eine Kenntnis von dem gegenwärtigen Zustand der Welt verschaffen. Auch soll es sich ein gutes Benehmen anzueignen suchen (studium gestuum) und zu dem Zwecke täglich mit gebildeten Menschen, die ihm als Vorbilder dienen, zusammengeführt werden (Nova methodus discendi docendique juris § 39; Hülsen S. 7). Besonders dringt Leibniz darauf, achtzugeben, dafs sich keine schädlichen Einbildungen festsetzen, da er mit Locke betont, dafs so viele Vorurteile, Sym- und Antipathien, abergläubische, phantastische und ausschweifende Meinungen einzig in der Vergesellschaftung der Ideen ihren Grund haben (Erdm. S. 295). 'Indem eine dumme Magd die unterschiedlichen Ideen dem Geist eines Kindes einflöfst und erweckt, wird das Kind vielleicht sein Lebtag dieselben nicht von einander unterscheiden können, so dafs ihm

z. B. die Dunkelheit immerfort mit dergleichen entsetzlichen Ideen begleitet zu sein vorkommen wird' (Pfleiderer S. 669). Da schon die Erziehung im frühesten Kindesalter von durchgreifendem Einflufs auf die spätere Entwickelung des Menschen ist (s. oben S. 68), so mufs man ein besonderes Augenmerk auf den Umgang und die Beschäftigung der Knaben (und der Jünglinge) haben; böser Umgang und schlechtes Beispiel können sehr verderblich auf das kindliche Gemüt einwirken (Klopp VI S. 208 f.: 'Die erziehung überwindet alles, und die Franzosen sagen recht: Geschäffte machen Leute, welches billig von allen übungen zu verstehen. Man lasse einen jungen Menschen mit denen umbgehen, so ungeschickt reden, man laſse ihn abgeschmackte bücher lesen und viel in unbelebte gesellschafften kommen: es wird ihm lange gnug anhängen'; Erdmann S. 473: 'L'on fait ... que l'éducation, la conversation, l'exemple corrigent souvent ou corrompent le naturel'; ibid. S. 469: 'Le bon naturel, l'éducation avantageuse, la fréquentation de personnes pieuses et vertueuses, peuvent contribuer beaucoup à mettre les ames dans cette belle assiette'; Bodemann, Die Leibniz-Handschriften zu Hannover, Philosophie Vol. VIII 14 Bl. 48: 'Neque enim dubium est, quin variis erroribus ac molli educatione et vivendi intemperantia fregerimus vires, quibus conditor rerum hominem munivit, nosque ipsos infra animalia dejecerimus, quae noxia et utilia gustu discernunt').

Im sechsten Lebensjahre soll der Knabe in eine öffentliche Schule geschickt werden und von nun an mit den Eltern möglichst wenig zusammenkommen, damit er selbständig zu werden lerne[1]) (Hülsen S. 8). In der Schule soll er körperliche Übungen, Musik und andere zum Leben notwendige Fertigkeiten pflegen, besonders sich eine feine, gewählte Aussprache (elegantia verborum) angewöhnen. Besondere Unterrichtsfächer für diese Periode bilden alte Geschichte, Mathematik, Arithmetik und Geometrie, Optik, Statik und Astronomie, Botanik, Zoologie, Mineralogie und Kenntnis der mechanischen Instrumente. Als Anschauungsmittel und zur Erleichterung des Lernenden soll der Orbis pictus des Comenius in verbesserter Form dienen.[2]) Ferner sollen Stilübungen gepflegt werden, und es ist gut, den Knaben auch über die Ars combinatoria und die wichtigsten Anwendungen derselben in der Abhandlung, im Lernen und im Erfinden aufzuklären (Nova meth. § 40; Hülsen S. 8).

Die dritte Periode reicht vom zwölften bis zum achtzehnten Jahre, und während derselben soll der Knabe die bis jetzt erworbenen Kenntnisse zu vertiefen und zu erweitern suchen. Nicht unbekannt sollen ihm bleiben die tieferen Geheimnisse der Natur und Kunst, die Fundamente der Handwerke, die Grund-

---

[1]) Diese unpädagogische Forderung, der Knabe solle schon früh möglichst viel aufserhalb des Elternhauses leben, findet ihre Erklärung darin, dafs Leibniz nie den Segen der väterlichen, häuslichen Erziehung kennen gelernt hatte. Die Familie gilt ihm nicht als Erziehungsfaktor.

[2]) Vielleicht hat Leibniz auch den Atlas universalis, von dem er in seinen 'Semestria Literaria' (F. d. Careil VII S. 155 ff.) spricht, den Schulen zum Gebrauch empfohlen, weil ja die in ihm enthaltenen Tabellen, Figuren und Zeichnungen in dem kindlichen Gemüt besser haften bleiben, als blofse Worte.



elemente des Handels und Verkehrs, die Anfangsgründe der Medizin, Rechtswissenschaft, Theologie und Staatswissenschaft. Auch etwas Anatomie, die Wirksamkeit der Kräfte der einfachen Körper, sowie die Präparationsmethoden der Chemiker und Apotheker mufs er kennen lernen. An Sprachen kommt hinzu die Erlernung der französischen und italienischen Sprache und vom Griechischen und Hebräischen so viel, als zum Verständnis des alten und neuen Testaments erfordert wird. Schliefslich werden noch Lektüre, Deklamations- und rhetorische Übungen vorgeschrieben; ganz besonders aber soll der zum Jüngling heranreifende Knabe sein Augenmerk auf das Fach richten, welchem er sich einst zuzuwenden gedenkt. Mit bedeutenden Männern soll er Verkehr anzuknüpfen suchen, da ihm dieses auf seinem späteren Lebenswege von Nutzen sein kann (s. auch oben S. 72). Der Lehrer soll ihm nunmehr als Freund gegenüberstehen, ihn recht freundlich und anständig (liberalius) behandeln (Nova meth. § 41; Hülsen S. 8).

Hat der Jüngling das achtzehnte Jahr vollendet, so soll er bis zum Antritt eines Amtes seinen Gesichtskreis durch Reisen erweitern. Überall, wohin er kommt, soll er die Sitten und Gebräuche, die Gesetze, Einrichtungen u. s. w., welche er vorfindet, genau studieren und das Vorteilhafte sich aufschreiben, damit er Nutzen aus der Reise ziehe. Merkwürdigkeiten auf dem Gebiete der Natur oder Kunst, die ihm begegnen, soll er ebenfalls notieren. 'So nur wird der Zweck der Reise erreicht werden, dafs nicht blofs Waren aus einer Gegend in die andre, sondern auch Künste und Wissenschaften verpflanzt werden' (Nova meth. § 42; Hülsen S. 9).

Denjenigen, welche sich nicht den höheren Studien zuwenden, sondern ein Handwerk ergreifen oder den Kaufmannsstand wählen wollen, giebt Leibniz den Rat, mit dem zwölften oder vierzehnten Jahre spätestens die Schule zu verlassen und in die Lehre zu gehen ('bey einem Meister oder in einem Handelsladen vor Junge zu dienen'). Dafs der in den Schulen gelegte Grund erhalten bleibe, dafür sollen 'guthe Ordnungen, Zünffte und Innungen' sorgen (F. d. Careil VII S. 575). Ferner schlägt Leibniz für diesen Zweck die Gründung von Fortbildungs- und öffentlichen Handwerksschulen vor, 'damit die Knaben nicht so viele Jahre unnütz durch blofse Prügel und Schläge von den Meistern zurückgehalten würden, zum grofsen Schaden des Staats, welcher ebensoviel an Nutzen verliert, als diese an ihrem Leben, denn sie könnten nützlich sein, während jetzt ihre Kunstfertigkeit statt beschleunigt zu werden, um so viel Jahre verspätet wird' (Dutens 6, 1 S. 316).

In einer bis jetzt noch ungedruckten Schrift unterstützt Leibniz die Gründung einer 'Mathematischen Handwercks-Schuhle' (erwähnt in Bodemanns Katalog: Die Leibniz-Handschriften XXXIV, Politik und Volkswirtschaft, 41, Blatt 221—223).

(Fortsetzung folgt)



ANDREAS DUDITH UND DIE ZWÖLFTE REDE DES THEMISTIOS

Von Richard Foerster

Der Kirchenhistoriker Sokrates[1]) erzählt, daſs Kaiser Valens in Antiochia die Anhänger der Homousie, also die Orthodoxen, hart bedrängte und von Tag zu Tag schärfere Maſsregeln gegen sie ersann, bis der Philosoph Themistios seine Härte durch eine Rede (*τῷ προσφωνητικῷ λόγῳ*) milderte. Der Kaiser solle sich, so hatte der Redner ausgeführt, durch die Verschiedenheit der christlichen Dogmen nicht befremden lassen; denn diese Verschiedenheit sei gering im Verhältnis zu der Menge und Verwirrung der griechischen Dogmen, deren es mehr als dreihundert gebe, und jene Verschiedenheit der Dogmen sei auch notwendig. Gott selbst wolle diese Verschiedenheit des Glaubens, damit ein jeder um so mehr seine Gröſse fürchte, weil ihm die Erkenntnis Gottes nicht leicht werde. Solche und andere Worte stimmten den Kaiser wenigstens sanfter, wenn sie auch seinen Zorn nicht beseitigten, so daſs er Verbannung statt Todesstrafe über die orthodoxen Priester verhing, bis der heranbrausende Gotensturm mit der Person des Kaisers auch diese Anfechtung der orthodoxen Lehre hinwegfegte.

So der orthodoxe Sokrates, wohl nach einer den Ereignissen ziemlich nahestehenden Quelle.[2]) Der einschlägige Bericht des Sozomenos (VI 36) hat so wenig Eigentümliches, daſs er nur den Sokrates benützt, nicht auch dessen

---

[1]) Hist. eccl. IV 32 *Οὐάλης δὲ ἐν τῇ Ἀντιοχείᾳ διάγων ἀπὸ μὲν τῶν ἔξω πολέμων τέως ἡσύχαζε — δεινῶς δὲ ἐπολέμει τοὺς φρονοῦντας τὸ ὁμοούσιον καὶ καθ' ἑκάστην μείζονας τὰς τιμωρίας ἐφεύρισκεν κατ' αὐτῶν, ἕως αὐτοῦ τὴν πολλὴν ἀπήνειαν ὁ φιλόσοφος Θεμίστιος μετριωτέραν τῷ προσφωνητικῷ λόγῳ εἰργάσατο. ἐν ᾧ μὴ δεῖν ξενίζεσθαι ἐπὶ τῇ διαφωνίᾳ τῶν χριστιανικῶν δογμάτων παραινεῖ τῷ βασιλεῖ· μικρὰν γὰρ εἶναι τὴν αὐτῶν διαφωνίαν, ὡς πρὸς τὸ πλῆθος καὶ σύγχυσιν τῶν παρ' Ἕλλησι δογμάτων, εἶναι γὰρ ὑπὲρ τὰ τριακόσια δόγματα, καὶ πρὸς τὸ δόξαν ἐξ ἀνάγκης καὶ τὴν διαφωνίαν εἶναι πολλὴν βούλεσθαί τε οὕτως τὸν θεὸν διαφόρως δοξάζεσθαι, ἵνα ἕκαστος πλέον αὐτοῦ τὴν μεγαλειότητα φοβοῖτο ἐκ τοῦ μὴ πρόχειρον ἔχειν τὴν γνῶσιν αὐτοῦ. ταῦτα καὶ τὰ τοιαῦτα τοῦ φιλοσόφου προσφωνήσαντος πρᾳότερος ὁ βασιλεὺς ἐγίνετο, οὐ μὴν τελέως ὑφίει τῆς ὀργῆς, ἀλλὰ ἀντὶ θανάτου ἐξορίαν ἐτίθει τὴν ζημίαν τοῖς ἱερωμένοις ἀνδράσιν, ἕως ἀπέπαυσεν αὐτοῦ καὶ ταύτην τὴν ὁρμὴν ἐπιγενόμενον πρᾶγμα τοιόνδε.*

[2]) Welche diese war, wird sich kaum mit Sicherheit feststellen lassen. Der Analyse des neuesten Bearbeiters des Gegenstandes, Geppert, Die Quellen des Kirchenhistorikers Sokrates (Studien z. Gesch. der Theologie, herausg. von Bonwetsch und Seeberg Bd. III Heft 4. Leipzig 1898 S. 106 und 124) vermag ich mich nicht anzuschlieſsen.



Quelle eingesehen haben kann.[1]) Nikephoros hist. eccl. XI 45 und die Historia Tripartita VIII 12 geben einen aus Sokrates und Sozomenos kontaminierten Bericht, nur daſs die letztere aus dem *λόγος* einen *liber* macht, welcher sich bei Platina (Opus de vitis ac gestis summorum pontificum ed. Coloniae 1562 S. 48) gar in *literae* umsetzt.

Der Bericht des Sokrates enthält nichts, was zu bestreiten wir triftigen Grund hätten. Insbesondere scheint mir der Gedanke abzuweisen, daſs dem Urheber des Berichtes eine Verwechselung des Valens mit Jovian zur Last falle, indem er die fünfte, an Jovian gerichtete Rede des Themistios im Sinne gehabt habe. Allerdings enthält diese den einen der von Themistios dem Valens gegenüber geltend gemachten Gedanken, ja sogar teilweise in wörtlicher Übereinstimmung mit Sokrates, wenn es in ihr S. 82, 8 — ich citiere nach Dindorf — heiſst: *μήποτε γὰρ οὐκ ἀρεστὸν τῷ θεῷ ταύτην ἐν ἀνθρώποις γενέσθαι ποτὲ τὴν συμφωνίαν. φύσις δὲ καθ' Ἡράκλειτον κρύπτεσθαι φιλεῖ καὶ πρὸ τῆς φύσεως ὁ τῆς φύσεως δημιουργός, ὃν διὰ τοῦτο μάλιστα σεβόμεθα καὶ τεθήπαμεν, ὅτι μὴ πρόχειρος ἡ γνῶσις αὐτοῦ μηδὲ ἐπιπολῆς καὶ ἐρριμμένη μηδὲ ἀνιδρωτὶ λαβέσθαι αὐτῆς οἷόν τε καὶ τῇ ἑτέρᾳ.* Aber es darf nicht befremden, daſs ein Gedanke, auf welchen Themistios selbst Gewicht gelegt hat, sich mehr als einmal bei ihm und teilweise mit denselben Worten ausgesprochen findet. Und anderseits fehlen die übrigen von Sokrates angeführten Gedanken und Bemerkungen, wie der Unterschied der christlichen und griechischen Dogmenzahl, in der fünften Rede gänzlich. Auch sind deren Verhältnisse von denen der Rede, welche Sokrates an der obigen Stelle erwähnt, so verschieden, daſs eine Verwechselung schwer begreiflich wäre. Endlich ist Sokrates auch mit den Verhältnissen der fünften Rede wohl vertraut. Er allein sagt uns III 26[2]), daſs Themistios diese Rede zuerst in Dadastana im J. 364 an Jovian, ein zweites Mal öffentlich in Konstantinopel hielt, und führt auch III 25[3]) aus ihr eine Stelle (S. 80, 23—25) fast wörtlich an.

So haben auch die Neueren, mit wenigen Ausnahmen[4]), die Rede, auf welche Sokrates an der erstgenannten Stelle hinweist, in einer anderen Rede des Themistios finden wollen. Das ist die zwölfte, nur lateinisch erhaltene mit der Überschrift: *Ad Valentem Imp. pro Libertate Relligionis* (oder *de religionibus*). Für die Identität dieser beruft sich Henricus Valesius (Annotationes in librum quartum Hist. eccl. Socr. S. 58) auf die Übereinstimmung zweier Stellen, indem er zu den Worten des Socrates *τῷ προσφωνητικῷ λόγῳ* anmerkt: Haec oratio Themistii ad Valentem hodie exstat Latine edita[5]) a Duditio. Nam quod Socrates ait Themistium in ea oratione locutum esse de discrepantia dogmatum Philosophicorum, habetur in versione Duditii pag. 507.[6])

---

[1]) Vgl. L. Jeep, Jahrb. für Phil. Suppl. XIV 141.

[2]) Danach Nikephoros X 43. [3]) Danach Nikephoros X 42. [4]) Vgl. unten S. 92.

[5]) Daſs dieses edita auf einem Irrtum beruht, welchen Valesius dem Petavius nachschrieb, wird unten zur Sprache kommen.

[6]) Er benutzte die Ausgabe von Petavius. In der Ausgabe Dindorfs ist es S. 191, 16 f., die andere Stelle S. 194, 4 f.

Artes quidem quarum magnus in vita usus et delectatio est, nunquam ad tantam sublimitatem et elegantiam pervenissent, nisi artificum inter ipsos discrepantia iudiciorum et certamen quoddam extitisset. Quippe ipsa philosophia mater omnium laudandarum artium ab exiguis orta principiis, nonne doctissimorum hominum dissensione ita crevit, ut ad eius absolutionem nihil desiderari videatur? Iam vero quod ait Socrates in ea oratione dictum a Themistio, Deum velle hanc opinionum de se varietatem, ut homines majestatem sui numinis magis revereantur, eo quod nequaquam obvia nec in promptu sit cognitio numinis sui, idem habetur in Duditiana pag. 508 *Quocirca quod a cognitione nostra se longissime removit, neque ad captum ingeniorum nostrorum se demittit, satis argumenti habet, non postulare eum ab omnibus unum idemque ius religionis, sed cuique de se, sua non aliena sponte opinandi facultatem relinquere. Ex quo etiam evenit, ut maior quaedam in hominum animis admiratio divini numinis et religiosior aeternae illius maiestatis veneratio ingeneretur. Fit enim ut quae in promptu sunt et ad omnem intelligentiam abiecta, fastidiamus et pro nihilo ducamus.*

Aber schon von diesen zwei Stellen deckt sich wohl die zweite, nicht aber die erste mit den Anführungen des Sokrates. Ferner, von jenem bedeutungsvollen Unterschiede der hellenischen und christlichen Dogmenzahl ist auch in dieser Rede keine Spur. Sie handelt ganz allgemein, wie die Überschrift sagt, pro libertate religionis.

Aber auch die ganze Situation, in welcher sich diese Rede bewegt, ist von derjenigen, welche Sokrates schildert, so verschieden wie der Tag von der Nacht. Denn in dieser Rede wird der Kaiser mit keinem Worte zur Toleranz ermahnt, vielmehr wegen seiner Toleranz gelobt. Ausdrücklich werden seine Toleranzedikte gerühmt (S. 189, 7 *Sapienter igitur a te decretum est, ut quam quisque religionem probabilem duceret, ad eam se adiungeret, in eoque animi sui tranquillitati serviret. Neque haec a te primum lex excogitata est* und S. 191, 14 *Arbitror autem, Imperator, te pro tua sapientia etiam caussam huius divinae legis perspexisse eamque ob caussam diligenter eius vestigiis institisse*). Valens war ein strenger Arianer und nichts weniger als freisinnig. Nun hat es Themistios zwar fertig gebracht, ihn unverdientermaſsen wegen seiner Milde und Menschenfreundlichkeit zu loben (in or. VII und XI). Aber durfte er wirklich auf Beifall rechnen, wenn er dem Kaiser in religiöser Beziehung Gedanken und Absichten unterschob, welche nicht bloſs mit denen der Wirklichkeit in schreiendem Widerspruch standen, sondern welche dieser nicht einmal hegen wollte? Geradezu aber als Ironie, die ihm zweifellos übel bekommen wäre, hätte es erscheinen müssen, wenn er jetzt — entgegen der Wirklichkeit — dem Valens dieselben Lobsprüche spendete, wie etwa zehn Jahre zuvor dem Jovian, oder um es genauer zu sagen, wenn er jetzt den Valens mit Brosamen abgespeist hätte, welche vom Tische Jovians gefallen waren. Denn in der That ist diese zwölfte Rede nichts anderes als ein cento eines Abschnitts der fünften Rede, mit einigen Ausschmückungen und vermehrt durch eine Anzahl Gemeinplätze.

Schon der Anfang S. 184—186, 2 lehnt sich, wenn auch nur leicht, an V

S. 80, 1—4 an. Von da an wird aus dieser Anlehnung eine völlige Entlehnung. Man vergleiche nur

S. 186, 3 *Stipat regiam tuam Nestoris prudentia, Diomedis libertas*

S. 80, 4 *δορυφορεῖ σοι νῦν τὰ βασίλεια Νέστορος μὲν εὐβουλία, Διομήδους δὲ ἐλευθερία*

S. 186, 5—12

S. 80, 7

S. 186, 12—15

S. 80, 30

S. 186, 15 — 187, 2 *Intelligis enim non esse in principum potestate subditos sibi populos ad omnia quae velint cogere, sed esse quaedam ad quae inviti nulla ratione compelli possint. Quo in genere cum omnis virtus est tum vero de cultu deorum sensus atque iudicium.*

S. 80, 10—14 *μόνος γάρ, ὡς ἔοικεν, οὐκ ἀγνοεῖς, ὅτι μὴ πάντα ἔνεστι τῷ βασιλεῖ βιάσασθαι τοὺς ὑπηκόους, ἀλλ' ἔστιν ἃ τὴν ἀνάγκην ἐκπέφευγε καὶ ἀπειλῆς ἐστι κρείττω καὶ ἐπιτάγματος, ὥσπερ ἥ τε ἄλλη ξύμπασα ἀρετὴ καὶ μάλιστα ἡ περὶ τὸ θεῖον εὐλάβεια.*

S. 187, 18—188, 6

S. 80, 17—19

S. 188, 12—14 *Ita non deum quem illi volebant, sed purpuram verebantur imperatoriam: neque tum unus, ut quondam Athenis, sed omnes Theramenes existebant.*

S. 80, 23—26 *εἶτα ἐλεγχόμεθα πάνυ γελοίως ἁλουργίδας, οὐ θεὸν θεραπεύοντες καὶ ῥᾷον Εὐρίπου μεταβαλλόμενοι τὰς ἁγιστείας. καὶ πάλαι μὲν εἷς Θηραμένης, νῦν δὲ ἅπαντες κόθορνοι.*

S. 189, 9 — 190, 1 *Neque haec a te primum lex excogitata est, sed aequalis est vitae hominum et iam inde ex omnium saeculorum aeternitate a Deo sancita. Informavit enim Deus omnium mentes quamvis agrestium et barbarorum notione sui studiumque pietatis ita omnibus insculpsit, ut neque persuadendo neque cogendo ex animis exui possit. Rationem vero et viam qua coli velit, non praescripsit, sed cuiusque iudicio et voluntati permisit. Quocirca qui vim adhibet, pugnat cum Dei et naturae lege: qui quam potestatem hominibus Deus tribuit, eam tentet adimere.*

S. 80, 31 — 81, 3 *τὸ τῆς ἁγιστείας μέρος εἰς ἅπαντας εἶναι νομοθετεῖς καὶ ταύτῃ ζηλῶν τὸν θεόν, ὃς τὸ μὲν ἔχειν πρὸς εὐσέβειαν ἐπιτηδείως τῆς φύσεως κοινὸν ἐποίησε τῆς ἀνθρωπίνης, τὸν τρόπον δὲ τῆς θεραπείας ἐξῆψε τῆς ἐν ἑκάστῳ βουλήσεως. ὁ δὲ προσάγων ἀνάγκην ἀφαιρεῖται τὴν ἐξουσίαν, ἣν ὁ θεὸς συνεχώρησε.*

S. 190, 4 — 191, 11

S. 81, 3—12

S. 191, 12—16

S. 81, 13—19

S. 192, 10—12 *Atque haec est illa contentio, quam utilissimam hominum vitae elegantissimis versibus scripsit Hesiodus*

S. 81, 20 *διὰ τοῦτο οὐκ ἀποκλείεις τὴν ἀγαθὴν ἔριν τῆς εὐσεβείας*

S. 193, 1 — 194, 4 *Qui currunt stadium, contendunt illi quidem omnes*

S. 81, 24—82, 10 *ὥσπερ δὲ ἐπὶ τὸν αὐτὸν ἀθλοθέτην ἵενται μὲν ἅπαντες*

omnibus nervis ad eundem pervenire iudicem, a quo praemio afficiantur: non tamen eadem omnes insistunt via, sed alius hinc, illinc alius cursum intendunt. Ita tu unum esse magnum quendam et verum vitae quasi certaminis praefectum et moderatorem arbitraris: pergi autem ad eum non una via, sed alia asperiore, alia planiore, alia flexuosa, alia directa etc.

οἱ σταδιεῖς, οὐ μὴν ἅπαντες τὸν αὐτὸν δρόμον, ἀλλ' οἱ μὲν ἔνθεν, οἱ δὲ ἔνθεν, ἀπάντη δὲ ἀγέραστος ὁ ἡττημένος, οὕτως ἕνα μὲν ὑπολαμβάνεις τὸν μέγαν καὶ ἀληθινὸν ἀγωνοθέτην, ὁδὸν δὲ ἐπ' αὐτὸν οὐ μίαν φέρειν, ἀλλὰ τὴν μὲν δυσπορωτέραν, τὴν δὲ εὐθυτέραν, καὶ τὴν μὲν τραχεῖαν, τὴν δὲ ὁμαλήν κτλ.

S. 194, 17—195, 15	S. 82, 25—83, 12
S. 197, 2—12	S. 82, 14—21

Selbst der Schlufssatz mit seiner ganz eigentümlichen Wendung ist der fünften Rede entlehnt:

S. 197, 13—17 *Quamobrem, Imperator, sine paribus pendere libram examinatam ponderibus neque committe ut alteram lancem impellas: ut paribus et concordibus votis omnes homines, quacumque religione utantur, incolumitatem a Deo et diuturnitatem imperio tuo precentur.*

S. 82, 21—24 (*ὦ θεοφιλέστατε αὐτοκράτωρ*) *ἔα μένειν τὴν τρυτάνην ἐφ' ἑαυτῆς, μὴ καθελκύσῃς ἐπὶ θάτερα τὴν ῥοπήν, ἁπανταχόθεν φοιτᾶν εἰς τὸν οὐρανὸν τὰς ὑπὲρ τῶν σκήπτρων τῶν σῶν ἱκεσίας.*

Wohl trägt Themistios gewisse Gedanken öfter vor und gebraucht einzelne Wendungen mehrmals, aber dafs er sich in solcher Weise ausgeschrieben, sich in solchem Mafse wiederholt habe, ist bei ihm wie bei fast jedem Schriftsteller ausgeschlossen. Und so hilft auch nicht die — übrigens schon ihrer Gewaltsamkeit wegen unannehmbare — Auskunft von Petavius, dafs auch die zwölfte Rede nicht an Valens, sondern an Jovian gerichtet sei, wie dieser Gelehrte einen anderen Gedanken, dafs nämlich die Rede zwar an Valens gerichtet sei, sich aber nicht auf die von Sokrates geschilderten Verhältnisse, sondern auf den Anfang seiner Regierung beziehe, im Hinblick auf das völlige Versagen historischer Zeugnisse selbst mit Recht verworfen hat.

Aufserdem weist die Rede einen bei Themistios besonders bedenklichen Mangel an substantiellem Inhalt auf, und das einzige Mal, wo ein solcher geboten wird (S. 197, 4 *foedus quod cum barbaris nuper est ictum* verglichen mit S. 82, 15 *τῆς Περσῶν φιλίας*), geht es nicht ohne Irrtum ab.

So kann das Urteil nur auf Unechtheit lauten. Auch die Zeit und der Geist, in welchem die Rede gemacht ist, läfst sich unschwer feststellen. Es ist die Zeit der Renaissance oder, besser gesagt, der Reformation. Die Rede, zu welcher Sokrates oder die von ihm abhängigen Kirchenhistoriker das Thema lieferten, in der Originalsprache abzufassen, dazu reichte die vorhandene Kenntnis des Griechischen nicht aus. So griff man zur Form der 'lateinischen Übersetzung'. Auch liefs man alles Abgelegenere, ja das nur über das Durchschnittsmafs der damaligen Kenntnisse Hinausgehende weg.

Unrichtig hat Petavius und ihm folgend Valesius die Rede genannt: orationem Latine olim ab Andrea Duditio publicatam. Nicht Dudith hat sie bekannt gemacht, sondern Georg Rem in seiner Ausgabe: Themistii Philosophi Euphradae ab eloquentia dicti orationes sex Augustales, Graece et nunc primum Latinum in sermonem conversae a Georgio Remo. Adjecimus et septimam Themistii orationem ad Valent. Imp. pro Libertate Relligionis, Latine, Ambergae Palatin. 1605.[1]) Und zwar sagt er, nachdem er die sechs von Henr. Stephanus edierten Kaiserreden wiederholt und mit lateinischer Übersetzung versehen hat, S. 224: *Lectori benivolo S. Adjicere superioribus et hanc septimam Orationem Augustalem, a Themistio Philosopho ad Valentem Imper. qui in professores Orthodoxiae, τὸ ὁμοούσιον amplectentes, vehementer exacerbatus erat, circa An. Christi 372. habitam, visum est: non tantum, ut hebdomas conficeretur, sed multo magis, quod nostris temporibus huius ipsius Orationis lectione mitiores fore sperem Orthodoxis futuros*[2]*); qui hactenus Vatiniano odio prosecuti sunt innocentes et bonos viros. Cum judicii tamen mica, et salis grano legent qui legent, et a rhetore magno dictam putent, qui emollire furentem Arriani animum quovis pacto laborarit. Huius vero Orationis mentionem faciunt Socrat. lib. IV Eccles. Hist. cap. XXVII. Sozomenes lib. VI cap. tricesimo sexto et post hos Carol. Sigon. lib. septimo de Occidentis Imperio, pag. 170.*[3]) *Graecum contextum videre nondum contigit.* Darauf folgt die Rede auf S. 225—230 mit der Überschrift: *Themistii Oratio VII. ad Valentem Imper. Aug. Andrea Duditio, olim Episcop. Pannon. interprete.*

Was hier gesagt ist: *Graecum contextum videre nondum contigit* und von Petavius, welcher die Rede, mit vielfacher Anlehnung an die fünfte, aus dem Lateinischen ins Griechische übersetzte, wiederholt ist (*Quam utinam Graece item repraesentare tibi potuissemus*), das gilt noch heute. Niemand hat die Rede griechisch gesehen. Freilich auch nicht lateinisch. Daſs sie von Andreas Dudith aus dem Griechischen ins Lateinische übersetzt sei, beruht lediglich auf dem Zeugnis Rems. Aber es läſst sich wahrscheinlich machen, daſs Dudith der wirkliche Verfasser der Rede ist. Es wird zweckmäſsig sein, ehe wir uns mit Rem und seinem Zeugnis beschäftigen, zu zeigen, daſs Dudith der Mann war, welchem die Rede recht wohl zugetraut werden kann.

Zu diesem Zwecke müssen wir einen Blick auf das bewegte Leben des höchst interessanten Mannes und besonders auf seine philologischen Bestrebungen und religiösen Anschauungen werfen. Wenn auch Gillet die letzteren in seinem Werke 'Crato von Crafftheim und seine Freunde' (Frankfurt a. M. 1860) Bd. II S. 256 ff. eingehend behandelt hat, und wenn auch mannigfache Versuche[4]), das

---

[1]) Mit verändertem Titel (Thesaurus Principum, in quo Dissertationes politicae a Themistio exhibentur) wiederholt Francofurti 1614.

[2]) Hier muſs ein Versehen vorliegen. [Schwerlich — *futuros* (*eos*), *qui* ... D. Red.]

[3]) Sigonius, Histor. de occid. imperio libri XX, Basileae 1579 S. 170 wiederholt zum J. 372 nur das von Sokrates Gesagte.

[4]) So schrieb schon der berühmte Mathematiker Johannes Praetorius, welcher von 1569—1571 Dudiths Hausgenosse in Krakau gewesen war, 1607 eine Biographie, welche in

Leben Dudiths zu erzählen, vorliegen, so ist er doch als Humanist und Philolog noch gar nicht gewürdigt worden, so daſs er im Nomenclator philologorum ganz fehlt. Dies zu leisten ist Breslau, dessen Stadtbibliothek auſser seinen Werken und seinem Bildnisse auch einen groſsen Teil seiner Korrespondenz besitzt, in erster Linie berufen. Doch kann ich mich hier nur kurz fassen.

Andreas Dudith, welcher sich zuweilen auch nach dem Geschlechte seines Vaters ab (de) Horehowiza, oder nach seiner Mutter de Sbardelatis oder Sbardelatus nannte, entstammte einer alten ungarischen, genauer gesagt, kroatischen Familie. Am 16. Februar 1533 in Ofen geboren, wurde er schon als Knabe, um dem Kriegslärm, welcher Ungarn durchtoste, zu entrinnen, von seinem mütterlichen Oheim, dem Bischof von Waitzen, Augustinus Sbardellatus, welcher nach dem frühen Tode des Vaters seine Erziehung übernommen hatte, nach Breslau zu einem Freunde, dem Kanonikus Johann Henkel, gebracht. Hier lernte er Deutsch und erhielt den ersten Unterricht. Von da ging er nach Wien, nach Italien, wo er das Glück hatte, in die nähere Umgebung des gelehrten Kardinals Reginald Pole, der sich in das Benediktinerkloster von Maguzano bei Verona zurückgezogen hatte, zu kommen[1]), und nach Paris[2]), wo er teils bei Angelus Caninius und Hadrianus Turnebus[3]) Griechisch, bei

---

den Monumenta pietatis et literarum ed. Miegius t. II (Francofurti 1701) S. 123—128 gedruckt ist. Drei Jahre später folgte der Heidelberger Professor Quirinus Reuter, welcher 1580 bei Dudith Amanuensis gewesen war, mit einer vita, welche er dem Werke Andreae Dudithii orationes in Concilio Tridentino habitae, Offenbachi 1610, vordrucken lieſs. An sie schlossen sich an: Jac. Aug. Thuanus, Histor. sui temporis t. III (Francofurti 1628) lib. XCVI S. 314—315; Jean Pierre Niceron, Nachrichten von den Begebenheiten und Schriften berühmter Gelehrten, herausg. von Baumgarten, 13. Thl. (Halle 1756) S. 260—278; Th. Crenius, Animadversiones phil. et hist. II (Lugd. Bat. 1698) S. 138—154; David Czvittinger, Specimen Hungariae literatae (Francofurti et Lipsiae 1711) S. 125—134; Antoine Teissier, Les eloges des hommes savans, t. IV (Leyde 1715) S. 29—43; Lorandus Samuelfy (d. i. Gottfried Schwartz) vor Andreae Dudithii Orationes quinque in Concilio Tridentino habitae, Halae Magdeb. 1743; Stieff, Versuch einer ausführlichen Geschichte vom Leben Andr. Dudiths, Breſslau 1756; Friedrich Samuel Bock, Historia Antitrinitariorum (Regiomonti et Lipsiae 1774) S. 252—322; Samuel Benjamin Klose, Neue litterarische Unterhaltungen (Breſslau 1774) S. 465—493, 515—550, 643—660 (dieser schreibt auch am 18. April 1774 von Breslau an Lessing: 'Wenn Sie von Jo. Crato, Jac. Monau und Dudith handschriftliche Briefe finden, die zur schlesischen Geschichte dienen, so denken Sie an mich.' Redlich, Lessings Briefe, Nachträge Nr. 393); Alexius Horányi, Memoria Hungarorum p. I (Viennae 1775) S. 547—609; Gillet a. a. O. Keine dieser Biographien ist in der Angabe der Daten genügend zuverlässig; doch muſs ich mich hier jeder Polemik enthalten und kann nur die verbesserten Daten kurz begründen. Eine wissenschaftliche Biographie mit Briefsammlung ist ein Desiderium.

[1]) 1563 brachte Dudith von Trient aus die Vita Reginaldi Poli, eine lateinische Übersetzung des von Ludovico Becatelli verfaſsten italienischen Originals mit Zusätzen des Sekretärs von Pole, Jo. Baptista Binardus, in Venedig zum Druck.

[2]) Daſs er im Sommer des J. 1554 in Paris war, ergiebt sich aus der Praefatio des 'Ἑλληνισμός des Caninius, sowie aus den Briefen vom 28. Dezember 1584 und 22. Januar 1585 (Klose S. 467).

[3]) Vgl. den Brief Dudiths an Dresser vom 22. Dezember 1584 (Klose S. 467).

ersterem sowie bei Johannes Mercerius auch Hebräisch lernte, teils unter Franciscus Vicomercatus[1]) und Jacobus Carpentarius Aristotelische Philosophie studierte. Dann folgte er dem Kardinal Pole, als dieser im September des J. 1554 als päpstlicher Legat nach England geschickt wurde, dorthin.[2]) Nachdem er 1557 mit der Propstei von Felhéwiz (Thermae superiores Budenses)[3]) und einem Kanonikat von Gran bedacht worden war, setzte er seine Studien in Paris und Padua fort[4]), wo er neben den Humaniora und der Philosophie, in der M. Antonius Genua sein Lehrer wurde, besonders das Studium der Rechtswissenschaft betrieb.[5]) Im J. 1560[6]) kehrte er nach Ungarn zurück und wurde 1562[7]) Bischof von Tinien (Knin.). Als solcher neben dem Bischof von Csanád zum Sprecher der Prälaten und des Klerus Ungarns gewählt, nahm er am 6. April 1562 seinen Sitz auf dem Tridentiner Konzil ein und beteiligte sich eifrig an den Verhandlungen desselben in reformfreundlichem Sinne. Namentlich seine am 16. Juni d. J. gehaltene Rede de calice laicis permittendo[8]) erregte peinliches Aufsehen und wurde die Ursache seiner baldigen Abberufung.[9]) Im Mai des J. 1563 wurde er Bischof von Csanád und noch in demselben Jahre Bischof von Fünfkirchen. 1565 wurde er zum erstenmale vom Kaiser Maximilian II. zu einer diplomatischen Mission verwendet. Er sollte eine Aussöhnung zwischen der Schwester des Kaisers, Katharina, und ihrem Gemahl, dem König Sigismund August von Polen, zu stande bringen. Sie mifslang, und er geleitete die Königin an den Hof nach Wien zurück. Vom Kaiser abermals an den polnischen Hof gesandt, führte er 1567 einen Entschlufs aus, welchen er in der Jugend gefafst, den Seinigen zu Liebe aber

---

[1]) Wie Reuter berichtet, hat er das Latein der commentarii des Vicomercatus zu Aristoteles' Meteorologica, welche 1556 in Paris erschienen, verbessert.

[2]) In London hat er 1555 — nicht 1515, wie bei Gardthausen, Griech. Paläographie S. 312 steht — geschrieben die *Λειτουργία τοῦ ἁγίου Ἰακώβου τοῦ Ἀποστόλου* des Codex Laur. (Acquisti e Doni 179) nach der Subskription *Ἔγραψε καὶ δῶρον ἔδωκε Μαριάνῳ τῷ Οὐικτωρίῳ Ἀνδρέας ὁ Δουδίτιος Σβαρδελλᾶτος ἐν Λουδίνῳ ἔτει ἀπὸ θεογονίας ͵αφνε* (Bandini, Catal. codd. ital. bibl. Leopold., S. 773, Rostagno, Stud. ital. di filol. VI 137).

[3]) Samuelfy a. a. O. S. 32. Topographia Magni Regni Hungariae, Viennae 1750 S. 184.

[4]) Dies folgt aus dem Briefe Dudiths an Crato von Crafftheim vom 7. Oktober 1573 (Stieff S. 47), dem Briefe des Paulus Manutius ep. VI 22 an Dudith, welcher ihn nach dem Tode des Kardinals Pole († 17. November 1558) in Paris sein läfst; endlich aus dem Briefe Dudiths an Muret (Epistolarum M. Antonii Mureti liber, Coloniae 1585 S. 116), welcher am 10. Mai 1559 von Padua aus geschrieben ist.

[5]) Vgl. Pauli Manutii epp. IV 6 und VI 22.

[6]) Dies ergiebt sich aus dem Briefe vom 25. Februar 1585 an Sylburg (Klose S. 655), verglichen mit der Subskription der Dedikation des Dionys von Halikarnafs: *Patavii III Non. Mart. MDLX.*

[7]) Gams, Series Episcoporum S. 423.

[8]) Sie erschien bald darauf (durch Petrus Fontidonius) zu Venedig (Orationes duae habitae a Andrea Duditio, Venetiis 1562) und anderwärts im Drucke.

[9]) Dudith selbst spricht sich über seine Thätigkeit auf dem Konzil und sein Verhältnis zum Papste in der Excusatio ad Maximilianum II vom 1. Juni 1567 (Orationes in Conc. Trid. ed. Reuter S. 38 ff.) aus.

aufgegeben hatte: er entsagte der geistlichen Laufbahn und verheiratete sich mit einer jungen Polin (Regina Strafs), welche im Hofstaate der Königin Katharina gewesen war.[1]) So wurde, wie der Kardinal Hosius sagte, welcher schon in dem Redner des Tridentiner Konzils den künftigen Apostaten gewittert hatte[2]), aus dem episcopus ein aposcopus, und derjenige, welcher noch in Padua einen commentariolus verfafst hatte, von dem Paulus Manutius[3]) (an diesen war er von Pole empfohlen worden) urteilte: nihil umquam legi eruditius, nihil sanctius aut ad retinendum Catholicae religionis cultum accommodatius, wurde mit dem Banne belegt und in effigie verbrannt. Er erwarb nun das Indigenat in Polen, wo er sich, abgesehen von persönlichen Beziehungen, vor den Verfolgungen Roms am sichersten fühlte[4]), und liefs sich in Krakau nieder, wo er die Kirche der Reformierten, zu welchen seine Frau gehörte, besuchte, nicht ohne selbst stark antitrinitarischen Ansichten zuzuneigen. Dieser den Studien, besonders der Mathematik und Astronomie gewidmeten[5]) Zurückgezogenheit wurde er 1572 vom Kaiser, welcher ihm seine Gunst bewahrt hatte, durch den Auftrag zu einer neuen diplomatischen Mission entrissen. König Sigismund August war am 7. Juli 1572 ohne Hinterlassung eines Thronerben gestorben, und so schickte der Kaiser eine Gesandtschaft, welche für seine oder seines Sohnes Ernst Wahl thätig sein sollte. Dieser Gesandtschaft wurde Dudith beigegeben. Aber sie war der französischen Politik nicht gewachsen: der Herzog von Anjou, Heinrich Valois, wurde gewählt. Der Sprecher der französischen Legation, der Bischof von Valence, Johann Montluc, bezeugte, dafs Dudith sein stärkster Gegner gewesen sei. Und als Heinrich bald darauf nach Frankreich ging und der polnische Thron abermals erledigt war, wurde Dudith, welchem der Titel eines kaiserlichen Gesandten und Geheimen Rats verliehen worden war, wiederum dazu ausersehen, für die habsburgische Kandidatur zu wirken. Er wufste sie jetzt auch durchzusetzen, wurde aber zuletzt

---

[1]) Vgl. die Excusatio a. a. O. S. 45 und den Brief Dudiths an Johannes Wolf von Pfingsten 1569 in der Schrift: Quaestio ubi vera et catholica Jesu Christi Ecclesia invenienda sit abs Andrea Dudithio proposita studio Jo. Rodolphi Lavateri, Hanoviae 1610 S. 8 und in der Bibliotheca Fratrum Polon. I 515.

[2]) Christoph Warszewicki: *in Tridentino concilio Andream Duditium Sbardellatum — magnus ille cardinalis Hosius apostatam fore aliquando praedixit* (Th. Wierzbowski, Krzysztof Warszewicki 1543—1603, Warszawa 1887 S. 156).

[3]) Ep. VI 13.

[4]) Vgl. die Excusatio S. 49 und den Brief an Crato bei Gillet II 261.

[5]) Zeugnisse dieser Krakauer Studien sind 1. der Codex Leidensis Voss. in fol. 27, welcher eine Abschrift des 1565—1568 verfafsten, aber erst 1590 gedruckten Werkes Andreae Fricii Modreuii Secretarii Regii Sylvae tres von der Hand Dudiths aus dem J. 1568 enthält (Catal. bibl. publ. Univ. Lugd. Bat. S. 369); 2. der Codex 5 der v. Wallenberg-Fenderlinschen Bibliothek zu Landeshut in Schlesien, welcher astrologische Excerpte, die sich Dudith vom 6. November 1568 bis zum 16. Mai 1569 angelegt hatte, enthält (Langner, die v. Wallenberg-Fenderlinsche Bibl., Landeshut 1881 S. 113); 3. der Codex Vaticanus Reginensis gr. 127, welcher eine Abschrift der Syntaxis Mathematica des Ptolemaeus mit der Paraphrase des Proklos von der Hand Dudiths aus dem J. 1568 mit Nachträgen aus dem J. 1570 enthält.

doch durch die Fehler, namentlich das Zaudern der kaiserlichen Politik, um seinen Erfolg gebracht und konnte nicht verhindern, dafs Stephan Bathori gewählt wurde.[1]) Wie man in dieser Zeit auf der einen Seite daran Anstofs nahm, dafs sich der Kaiser durch einen Apostaten vertreten lasse, so machte man auf der anderen Seite Versuche, Dudith um den Preis der erneuten Bischofswürde in den Schofs der katholischen Kirche zurückzuführen.[2]) Aber Dudith wies diese Versuche zurück, ja vollzog den offenen Übertritt zur evangelischen Kirche und vermählte sich, nachdem seine Frau im November des Jahres 1573 im Wochenbett gestorben war, im September des folgenden Jahres zum zweitenmale, und zwar wieder mit einer Polin, Elisabeth Zborovska, der Witwe des Grafen Tarnow. Da Bathori aber schon von der Universität her sein erbitterter Feind war, mufste er jetzt — im Februar des J. 1576 — Krakau und Polen überhaupt verlassen. Er begab sich zuerst nach Bielitz, dann nach Paskau, 'aus dessen Einsamkeit' er nach dem Erscheinen des Kometen vom J. 1578 die Schrift de Cometarum significatione (gedruckt Basel 1579) ausgehen liefs, welche Aufsehen erregte, da in ihr der Einflufs, ja auch die Vorbedeutung der Gestirne für die menschlichen Schicksale geleugnet war. Gegen Ende des J. 1579 siedelte er nach Breslau über, welche Stadt er von seinem ersten Aufenthalte her in bestem Andenken behalten hatte[3]), und mit kurzen Unterbrechungen — vom Herbst 1585 bis zum Frühjahr 1586 war er der Pest wegen im Schlosse Gorka bei Adelnau bei einem Vetter seiner Frau, in letzterem Jahre kurze Zeit auch in Schmiegel, welche Herrschaft er kaufte — blieb er in Breslau, dem Versuche, ihn nochmals in den diplomatischen Dienst einzuspannen, widerstehend[4]), im Kreise gleichgesinnter Freunde seinen litterarischen, besonders medizinischen Neigungen nachgehend, bis zu seinem am 23. Februar 1589 erfolgten Tode.

Mit Recht konnte einer seiner Freunde, Jakob Monau, als er am 6. März 1589 Duditha Tod an Lipsius meldete, schreiben; *Respublica viro praestantissimo caret. Litterae summum decus amiserunt. Amici sunt orbati dulci praesidio.*[5]) Wenn es auch die Verhältnisse anders fügten, als Paulus Manutius prophezeit

---

[1]) Vgl. die Werke von Th. Wierzbowski, Christophori Varsevicii opuscula inedita, Varsoviae 1883 S. 147 ff. und Vincent Laureo, Nonce Apostolique en Pologne 1574—1578, Varsovie 1887 S. 16—477.

[2]) Warszewicki a. a. O.

[3]) Schon 1578 hatte er daran gedacht, hierher zu ziehen. Am 18. Mai d. J. schreibt er an Crato von Crafftheim: *in clarissima tua, quam ille* (der Schreiber) *aeque charam habet ac suam. Nam in ea primos aliquot annos pueritiae iucundissime transegit ibique fundamenta grammatices posuit, Vratislaviam inquam* (Hdr. der Stadtbibliothek in Breslau R. 244, Collectio epistol. vol. IV n. 124).

[4]) Am 1. März 1587 schreibt er an Justus Lipsius: *me quidem, Rege Sarmatiarum mortuo, antiquo includere ludo conantur iterum ii, qui jure suo imperare mihi possunt: sed nondum obsequor. illud placet, sicut fortis equus, spacio qui etc. quietem hanc meam, etsi litibus aliquantum hoc tempore impeditam, non facile extorqueri patiar* (Sylloge epistolarum a viris illustribus scriptarum ed. Burman t. I S. 215).

[5]) Gillet a. a. O. II S. 389.

hatte[1]): *qui Pannoniam, ut ego auguror, sua virtute aliquando Italiam faciet,* so hatte sich Dudith doch nicht nur Sympathien in den weitesten Kreisen, sondern auch hohes Ansehen in der respublica litteratorum erworben. Sylburg redete ihn in der Widmung des zweiten Bandes des Dionys von Halikarnaſs (Francofurdi 1586) an: *Ut uno verbo dicam quod res est, ea es tum doctrinae praestantia, tum rerum experientia, ut et doctissimi quique iudicium tuum admirentur, et potentissimi monarchae consiliis tuis gaudeant.* Theodorus Beza hatte ihm (*Andreae Duditio, dudum quidem Hungarici pseudocleri in Tridentino conciliabulo oratori, nunc vero fido Jesu Christi servo*) schon 1569 seine Poemata gewidmet; ebenso Christoph Schilling seine Oratio de praesidiis futuri excellentis medici (Genevae 1580), Jakob Schegk in Tübingen 1584 seine Commentaria in octo libros Topicorum Aristotelis, Justus Lipsius seine Notae ad libros Historiarum Taciti (Antverpiae 1585). Ebenso spricht Salomon Gesner in Wittenberg in der Vorrede zur Ausgabe von Cicero de fato (Witebergae 1594), welche Dudith angeregt hatte, von ihm mit der höchsten Anerkennung. Er besaſs eine an den seltensten Sachen reiche Bibliothek.[2]) Und unter diesen befanden sich auch Handschriften griechischer Autoren, über welche er sich in einem Briefe an Sylburg vom 25. Februar 1585 (ebenda R. 253 n. 65 = R. 375 n. 76 fol. 290) ausspricht: *In iis est et libellus ille manuscriptus quem ego ante 26 plus minus annos in linguam latinam, (si tamen ea latina dici debet) converti: quod nunquam ut alia ejus generis, quae conjuncta asservo, vel graece vel latine typis excusa fuerat, de quo meo libello placuit descriptum mittere.*[3])

Habeo penes me alios quoque graece scriptos codices, inprimis eum cujus in praefatione memini commentarium in IV Evangelia luculentum sane qui Theophilacti luminibus officere queat. Mathematica quaedam praeclara habeo, Diophantum, quem ex meo manuscripto interpretatus est Xylander, ut est in prae-

---

[1]) Epp. IV 6 S. 217 ed. Krause.

[2]) Am 18. Juli 1581 schreibt er an Zindelinus (Hdr. der Stadtbibliothek in Breslau R. 253 n. 8 fol. 6 = R. 375 n. 17 fol. 239): *O gratas literas tuas, de Graecorum librorum emptione, cave putes eos mihi caros videri: — nullam in rem libentius sumptus confero; nulla in re magis mihi quisquam gratificari potest, quam si incredibilem hanc meam sitim levet. nam extingui certe non potest .... Date operam obsecro, ut Cretensis illius mortui bibliothecae indicem otius habeam. Erunt fortasse tam multi in ea boni libri, ut totam redimam, si disjungi nolent lib. venditores,* am 7. August desselben Jahres an Henry Savile nach Venedig (ebenda R. 253 n. 18): *Si quid erit in ista urbe, graece praesertim Mathematicum et philosophicum, mihi quoque cura, excute omnes bibliothecas, publicas, privatas, monasticas* und am 7. Februar 1585 (ebenda R. 402 n. 255 fol. 508 = R. 375 n. 9 fol. 230) an den Senior et Studiosi literarum nationis Ungaricae in Academia Witebergensi: *me isti collegio bibliothecam multis scriptorum omnium artium et facultatum millibus refertam, quae in dies augetur novis libris, magnis sumptibus jam inde a 35 annis ex variis provinciis comparatam legaturum esse testamento solenni, ut post meam mortem, quae quinquaginta annos egressum non ita multo post consecutura videtur, boni juvenes, alumni nostri hac quoque in parte suorum studiorum habeant adjumenta.* Die Absicht, für ungarische Studenten in Wittenberg ein Collegium Dudithianum zu stiften, welchem die Bibliothek zufallen sollte, ist unausgeführt geblieben.

[3]) Über diese Handschrift des Dionys von Halikarnaſs vgl. unten S. 87.

fatione ejus[1]), *et alia ut Pappi Alexandrini, Gemini*[2]), *Ptolomaei etiam quoddam nunquam expensum.*[3]) *Est commentarius quoque Gregorii Nysseni in Cantica, et liber Michaelis Ephesii de controversia illa quae Graecos et Latinos saepe exercuit de processione Spiritus Sancti. Haec sunt quae hoc tempore, si placet, a me exspectare possis.*[4]) Denn Dudith wollte nicht blofs tadellose lateinische Verse schmieden[5]) und Reden in Ciceronianischem Latein abfassen, sondern wollte sich auch an der Arbeit beteiligen, seltenere griechische Werke durch lateinische Übersetzungen einem gröfseren Kreise zugänglich zu machen. So war er schon bei seinem ersten Aufenthalte in Paris bereit, seinem Freunde, dem Benediktiner Joachim Perion, zu helfen, als dieser die Werke des Dionysios Areopagita mit der Handschrift des Klosters St. Denis für seine lateinische Übersetzung vergleichen wollte.[6]) Noch mehr aber beschäftigte er sich mit solchen Arbeiten in Padua: so mit einem Kommentar zu Demetrios *περὶ ἑρμηνείας*, welcher indessen wohl unvollendet blieb, weil Paulus Manutius (ep. IV 18) ihn, übrigens fälschlich[7]), darauf aufmerksam machte, dafs ihm Pietro Angelio von Barga damit zuvorgekommen sei; ferner mit der Übersetzung der drei letzten

---

[1]) Diese Handschrift der sechs Bücher Arithmetika des Diophantos schickte Dudith 1572 durch Vermittelung des Praetorius und Simonius auf Ersuchen Wilhelm Xylanders, welcher sie ins Lateinische übersetzen wollte, an diesen. Die Übersetzung erschien Basel 1575. Die Handschrift ist nicht, wie Tannery, Diophanti Alex. opp. vol. II S. XXIX annimmt, mit dem codex Gudianus 1, sondern mit dem codex Vat. Reginensis 128 — auch der cod. Reg. 127 gehörte Dudith, vgl. oben S. 82 Anm. 5 — identisch, aber aus jenem abgeschrieben. Doch existierte auch eine vor 1572 gegen Dudiths Willen genommene Abschrift seines Codex, über welche er am 1. Februar 1572 an Praetorius schreibt (Apinus, Vitae professorum philosoph. Altorfii, Norimb. et Altorfii 1728 S. 25).

[2]) Diese Handschrift, welche Henry Savile, der 1584 Amanuensis bei Dudith war (Klose S. 523), von Johannes Sambucus erhalten und in jenem Jahre an Dudith gegeben hatte, schickte letzterer an Johannes Praetorius in Altdorf, und aus ihr gab Hilderich, Altdorf 1590, den Geminos zum erstenmale heraus. Vgl. Manitius, Gemini element. astr. S. XVI.

[3]) Das ist die oben S. 82 Anm. 5 erwähnte Handschrift.

[4]) Albr. Wachler, Thomas Rehdiger S. 42 behauptet, dafs auch der Codex des Demosthenes der Stadtbibliothek in Breslau (graec. 19) Dudith gehört habe. Mit Unrecht. Es fehlt an jeglicher auf diesen hinweisenden Inschrift, das Wappen auf fol. 9 ist nicht das Dudiths und der Einband ist der Originaleinband der Handschriften Rehdigers.

[5]) Gedichte, darunter eines zur Hochzeit seines Freundes Jacob Monau, sind im 'Symbolum Jac. Monawi', Gorlicii 1595 gedruckt. Ein Gedicht auf den '*Ἑλληνισμός* des Angelus Caninius findet sich in der Ausgabe von Crenius S. 82. Interessant ist folgende Stelle in einem Briefe vom 13. November 1579 an Peter Monau (Hdr. der Stadtbibl. R. 247 n. 51): *Indica mihi probatum aliquem scriptorem, qui trium syllabarum vocabula a pentametro reijcit. ego nihil eiusmodi me legere memini, nisi in quodam obscuro grammatico, cuius nomen mihi iam olim excidit. Tua observatio de profecto mihi profecto grata est. non enim existimabam poeticum esse.*

[6]) Dies mifslang, wie Perion in der vom 27. April 1556 datierten Vorrede zur lateinischen Übersetzung (Beati Dionysii Areopagitae opera a Joachimo Perionio conversa, Lugdun. 1572, a 4) erzählt. Dudith spricht selbst davon im Briefe vom 28. Dezember 1584 (Klose S. 467).

[7]) Vgl. Rüdiger, Neue Jahrb. f. klass. Altert. 1898 II 393.

Bücher des Diodorus Siculus[1]), der Schrift *περὶ ὕψους*[2]), einiger rhetorischen Schriften des Dionys von Halikarnafs, endlich mit der Herausgabe eines griechischen Kommentars zu den vier Evangelien, von welchem ihm Michael Sophianos eine alte Handschrift geliehen hatte, wie er selbst in der vom 5. März 1560 aus Padua datierten Vorrede zu seiner in demselben Jahre bei Aldus gedruckten[3]) lateinischen Übersetzung des Dionys de Thucydidis historia (Dionysii Halicarnassei de Thucydidis historia iudicium Andrea Duditio Pannonio interprete, Venetiis MDLX B. 2) berichtet: *Hunc talem tamque utilem Dionysii de Thucydidis historia commentarium, seu potius thesaurum veluti quendam, ex abditis tenebris nunc primum*[4]) *erutum, Paulus Manutius ea mihi conditione donavit, ut eum Latinis hominibus latine loquentem communicarem. — in quo quidem interpretando meum consilium hoc fuit, exemplo videlicet eruditissimorum vel nostrae vel superioris aetatis hominum, non ut verba, vitandi laboris gratia, singula singulis reddens, annumerarem, sed ut sententias ipsas appenderem. quod quidem institutum in aliis quoque eiusdem scriptoris libris, quos de arte rhetorica, deque apta inter se verborum collocatione scripsit, item in Longino, ac tribus postremis Diodori Siculi libris convertendis, quos omnes nunc in manibus habeo, servavi. quos quidem una cum vetustissimo quodam in quattuor Evangelia commentario graeco, quem mihi ex augustissima sua bibliotheca, ante septingentos annos descriptum, Michael Sophianus, scientia plane singularis, commodavit, in tuo*[5]) *nomine propediem divulgabo.* Aber die kirchlichen und politischen Geschäfte, in welche er bald darauf verwickelt wurde, hinderten die Ausführung dieser Pläne. In dem oben mitgeteilten Schreiben an Sylburg vom 25. Februar 1585 bot er diesem alle seine handschriftlichen Schätze — mit Ausnahme des Diophant, welchen er schon Xylander geschickt hatte — zur Aus-

---

[1]) Reuter a. a. O. b 3 nennt auch *Appiani Alexandrini de bello Romano contra Carthaginienses et gestis Hannibalis libros,* unrichtig aber ist, wenn Czvittinger a. a. O. S. 131 (*Item Hermogenem ex Graeco in Latinum eum transtulisse testis est Cl. Teisserius, qui etiam fertur omnia Opera Dudithii edidisse*) auch den Hermogenes nennt und sich dafür auf Teissier beruft. Dieser nennt a. a. O. S. 42 richtig Demetrios und hat auch Dudiths Werke nicht herausgegeben, sondern nur aufgezählt.

[2]) Er benützte gewifs die Ausgaben von Robortellus (1554) oder Paulus Manutius (1555). Dafs er selbst einen Codex der Schrift besessen habe, ist eine völlig in der Luft schwebende Vermutung von Gerhard Langbaine (*Διονυσίου Λογγίνου περὶ ὕψους*, Oxoniae 1636. Notarum auctarium S. 115), der ihn für einen Italiener hielt: eine Vermutung, auf welche Rhys Roberts (Class. Rev. XII 301) nicht hätte die weitere bauen sollen, dafs dies der Codex Eliensis der Cambridger Universitätsbibliothek sei. Hamond wufste gewifs genau, dafs der von Junius an Langbaine geschickte Codex von Stephanus geschrieben war.

[3]) Wiederholt in der Schrift: Qua ratione, via, ac methodo, historias cum latinas, tum praesertim Graecas, intelligenda, iudicanda ac legenda sint. Opus eruditissimum ac omnibus historiographis multo pernecessarium, Dionisio Licarna. Authore, Venetiis 1571, sowie in Sylburgs Ausgabe von Dionys. Halic. opp. t. II S. 241 f.

[4]) Dudith hat die, freilich unvollendete, Ausgabe dieser Schrift, welche 1559 bei Aldus erschien (Omont, Centralbl. f. Bibliotheksw. III 221. Usener, Dionys. Hal. opusc. I S. XXXII) nicht gekannt.

[5]) Die Ausgabe ist dem Erzbischof von Gran, Nicolaus Olahus, gewidmet.

beutung an, und wirklich hat dieser[1]) Frankfurt 1586 aus den Handschriften Dudiths zwei Schriften des Dionys von Halikarnafs (de Thucydidis historia und de admiranda vi dicendi in Demosthene) zum erstenmale[2]) vollständig bekannt gemacht und für fünf andere (de Isaeo, de Dinarcho, de Demosthene, an is ex Aristotelis praeceptionibus artem oratoriam didicerit, de Platonis elocutione, ars rhetorica) kritische Ausbeute gewonnen, wenn auch nicht publiziert.[3])

Prüft man Dudiths schnell (im Laufe eines Monats) gemachte Übersetzung der Schrift des Dionys, welche auch von Sylburg aufgenommen wurde, und zieht die Proben philologischer und historischer Kenntnisse, welche er in anderen Schriften (z. B. der Demonstratio pro coelibatu clericorum) und Briefen giebt, in Betracht, so wird man kein Bedenken tragen, zu erklären, dafs er recht wohl das Zeug dazu hatte, eine Rede, für welche ihm Sokrates das Thema, die fünfte Rede des Themistios die Gedanken bot, so wie sie vorliegt, d. h. nicht ganz ohne Versehen, zu machen.

Dudith war aber auch, wie wenige andere, ganz der Mann, welchem der Gedanke kommen konnte, sich in den Geist des Themistios zu versetzen und diese Rede pro libertate religionis zu machen. Er hatte es am eigenen Leibe erfahren, was es heifst, für seine religiöse Überzeugung leiden zu müssen. Den einen war er ein Greuel als Apostat, als Häretiker, dessen Schriften auf den Index gesetzt wurden[4]), ja als Antichrist[5]), den anderen war er zuwider, weil zu lau und unentschieden. Noch im J. 1584 war er beim Kaiser als Crypto-Calvinist, in dessen Hause Konventikel gehalten würden, denunziert und in Untersuchung gezogen worden.[6]) Nichts war ihm so verhafst als Glaubensverfolgung und Gewissenszwang, mochten sie ihm auf katholischer oder auf protestantischer Seite begegnen. Hören wir nur, was er in der berühmten, am 9. Juni 1571 geschriebenen, aber erst nach seinem Tode 1590 gedruckten

---

[1]) Dafs schon früher — 1581 — wenigstens teilweise eine Abschrift der Codices genommen worden war, welche im Codex Bodl. Misc. 36 vorliegt, zeigt Usener, Dion. Hal. opusc. I S. XXX.

[2]) Dafs die von Aldus, Venedig 1559, besorgte Ausgabe von De Thucydidis historia unvollendet blieb, ist oben (S. 86 Anm. 4) bemerkt.

[3]) Vgl. Sylburgs Dedikation an Dudith und Usener a. a. O. S. XXX. Dudiths Codices werden aus dem Laurentianus 59, 15 und dem Venetus class. X n. 34 (Usener a. a. O. S. XX und XXX) geflossen sein. Für die Identifizierung der Handschrift von De Thucyd. historia ist die Bemerkung Dudiths im oben erwähnten Briefe an Sylburg: *In orationibus ex Thucydide desumtis secutus sum versionem Vallae pene ad verbum, quod tempore excluderer et ocius in patriam abeundum esset* (Klose S. 655) von Wichtigkeit, für die Handschrift von De admiranda vi dicendi in Demosthene die Bemerkung Sylburgs (Notae S. 32 b), dafs sie jünger und fehlerhafter war als jene; jedoch scheint wenigstens die erstere nicht mehr zu existieren, vielleicht weil sie von Sylburg nicht an Dudith zurückgegeben war und so mit Sylburgs Bibliothek zu Grunde gegangen ist (vgl. Serapeum XVII S. 234 und 235 und Philol. 46, 269).

[4]) Index librorum prohibitorum novissimus, Madriti 1667 S. 15.

[5]) Vgl. Gillet II 277 f.

[6]) Gillet II 358.

Epistola ad Johannem Lasicium equitem Polonum ausruft: *O crudelem Athanasium, nosque nimis feroces animorum nostrorum hostes, si nemo salvus esse potest, nisi fidem hanc, quam ipsi Catholicam vocant, teneat* (fol. A 4) und: *Vos vestram sententiam retinete, mihi meam relinquite. Ne curiose et impudenter alter in alterius conscientiam inquirat. Ne sumamus nobis Iudicis partes* (fol. C 6), oder was er den Reformierten zum Vorwurf macht[1]) in Briefen an Beza vom 23. Juni 1569: *illa quanti sunt, mi Beza, quod (Ecclesiae, quae Reformatae haberi volunt) aliae alias execrantur dirisque denominant et dogmata ipsa mutuis anathematismis explodunt, fidei causam ferro flammisque persequuntur! Quod tamen in Romano Pontefice non ferendam tyrannidem esse, a Christi et Apostolorum mandatis et exemplis abhorrentem, clamitant. Suntne haec spiritualia arma?* oder an Crato vom 22. Oktober 1581: *Tanta est Evangelicorum, qui nostras conscientias regere volunt, diritas et superba arrogantia, ut qui ex Papatu discesserunt, non tantum dominos mutasse, sed in multo deteriores se tyrannos incidisse sentiant;* oder wie er selbst seinen Standpunkt darlegt in Briefen an Beza vom 28. Juli 1570[2]): *qui Magistratus contra eos, si qui a se dissentiant, ignibus, gladiis, crucibus armat, non convenienter Christi doctrinae facit*, an Hagecius von Hageck vom 26. September 1580[3]): *Quam recte boni viri dici debeant ii, qui in alienas conscientias sibi ius sumunt, in medio relinquo: ego certe ad eorum numerum me non aggregabo, illius memor: quemque suo domino stare et cadere*, an Christophorus Threcius[4]): *Probare hunc morem omnibus machinis oppugnandi eos, si qui diversam de pietatis aliquo capite sententiam tuentur, non potui nec potero unquam: omnibus enim libertatem suam permitto neque humanum esse puto ad hanc vel illam fidem amplectendam quenquam impellere — Iudaicus hic zelus est, et Papisticam tyrannidem prae se fert dissentientes a se amicos hostiliter insectari.* Es ist in der That so, wie Gillet (II 285) sagt: 'Wir begegnen in Dudith dem Verfechter einer religiösen Toleranz, wie seine Zeit sie nicht kannte und die unsrige sie kaum kennt. — Dudiths ganzes Wesen und sein auch in anderer Beziehung seiner Zeit vorauseilender, heller Geist lehnte sich dagegen (dafs die Reformierten selbst zu Verfolgern wurden und das weltliche Schwert nicht verschmähten) auf, und von dieser Überzeugung hat ihn sein ganzes Leben hindurch nichts abtrünnig machen können.'

Ja ein Satz, welchen Dudith in dem ebenerwähnten Briefe an Threcius aufstellt: *Vincula corpori et ori habenae injici possunt, animus certe nullis se nexibus constringi patitur* deckt sich beinahe wörtlich mit einer Stelle unserer Rede (S. 191, 2): *Corpus quidem ipsum rapi a te ad supplicium et interimi potest: at animus, qui vel Deus est, vel Dei satu generatus, neque vinculis verberibusve coerceri neque vita multari potest.*

---

1) Gillet II 506 und 539.

2) Gedruckt in Mini Celsi Senensis de Haereticis capitali supplicio non afficiendis, 1584.

3) Klose S. 646. Auch eine Stelle aus einem Briefe an Nicolaus Rhedinger (Klose S. 487) aus dem J. 1584 möge hier Platz finden: *Ne vobis id fraudi sit apud imperiosos conscientiarum tirannos, si me conveniatis, ego perlibenter ad vos veniam.*

4) Praestantium et erud. viror. Epistolae ecclesiasticae et theol., Amstelaedami 1700 S. 32

Die fünfte Rede des Themistios war schon 1562 durch Henricus Stephanus bekannt gemacht worden: ein besonderer Hinweis auf die Rede an Valens aber war, wenn es eines solchen für Dudith überhaupt bedurfte, von Hieronymus Donzellinus in Brescia in der Praefatio zu Themistii Euphradae Philosophi orationes octo in Latinam linguam e graeca nunc primum versae, Basileae 1559 mit den Worten gegeben worden[1]: *Eius (Themistii) sermo extare fertur in Italia, quo consolatur eos, qui sub Valente in magnas calamitates coniecti fuerant, quod Arrii dogma sequi nollent, cui Imperator fuit addictissimus. Sozomenus quoque in Tripartita historia affirmat Themistium librum conscripsisse, quo illum orat, ne tantopere saeviat in eos, qui Arrianum dogma ut admitterent, adduci non poterant.* Dergleichen Äufserungen, namentlich aber der Bericht der Kirchenhistoriker[2], mufsten einen Mann wie Dudith geradezu anreizen, sich an die Rede zu machen.

Auf der anderen Seite kann es nicht wundernehmen, dafs sich von ihr weder in den gedruckten Schriften noch in den Briefen von ihm und an ihn eine Andeutung findet. Es ist überhaupt nur wenig von ihm gedruckt, und ein grofser Teil seiner Briefe, namentlich aus der früheren Zeit, welcher die Rede am ehesten zuzuweisen sein dürfte, ist zu Grunde gegangen oder noch in Bibliotheken versteckt. Noch viel weniger ist zu verwundern, dafs er die Rede nicht bekannt gemacht hat. War er überhaupt in seinen Veröffentlichungen behutsam, so mochte er erst recht Bedenken tragen, mit dieser declamatio hervorzutreten. Hören wir nur, wie Marcus Welser, welcher in Dudith nur den Übersetzer sah, über die Rede urteilt[3]: *postrema a Duditio versa oratio quam tota fere impia! quae non mica, ne horreo quidem salis, in homine Christiano unquam satis excusari possit. Et meo animo multum interest intelligere minime Christianum fuisse qui scripserit.* Hatte doch der Herausgeber Rem selbst, worauf Welser anspielt, eine Entschuldigung für nötig befunden, wenn er der Rede den Satz vorausschickte: *Cum judicii tamen mica, et salis grano legent qui legent, et a rhetore magno dictam putent, qui emollire furentem Arriani animum quovis pacto laborarit,* und hat er doch auch nachträglich sein Gewissen beruhigt, wenn er in der vita Themistii schreibt: *Arrianae haeresi (Themistium) addictum non fuisse, inde conjecturam capio: quod Valentem Arrianum a saevitie dehortatus sit, et quidem nimiam invehens libertatem modum fere excesserit. Quod factum Themistii ea ratione ac colore excuso, quo propolas catos, qui pro mercibus iniquum postulant, ut aequum ferant pretium ... et quod Rhetorem egerit, non Theologum.*

---

[1] Noch genauer von Sigonius, Histor. de occident. imperio, Basileae 1579 S. 170, doch dürfte unsere Rede früher verfafst sein.

[2] Dafs Dudith diese kannte, zeigt seine Demonstratio pro coelibatu clericorum vom Juni 1567 (Reuter, Quinque orationes S. 59).

[3] In einem Briefe an Rem, welcher ihm seine Ausgabe des Themistios geschickt hatte, vom 27. September 1605, von Schelhorn aus einer Handschrift Raymund Kraffts von Delmensingen in den Amoenitates literariae tom. III, Francof. et Lips. 1725 S. 247—250 veröffentlicht. Der Brief entbehrt zwar der Adresse, kann aber nur an Rem gerichtet sein.

Im übrigen war die Rede gewiſs für Dudith nur eine μελέτη. Er wollte niemanden täuschen: am wenigsten Rem, welcher, so viel ich sehe, gar keine Beziehungen zu ihm gehabt hat. Dudith wird die Rede, vielleicht erst viele Jahre später als er sie gemacht hatte, einem Freunde — man denkt am ersten an Johannes Praetorius in Altdorf, durch dessen Vermittelung Xylander den Diophantos, Hilderich den Geminos Dudiths erhalten hatte (vgl. S. 85), und der sicher Dudithiana besaſs[1]) — mitgeteilt haben.[2]) Rem wird sie erst viel später und ohne zu erfahren, welche Bewandtnis es eigentlich mit ihr hatte, erhalten haben. Aus Dudiths litterarischem Nachlasse kann er sie nicht erworben haben, denn dieser war noch im J. 1609 unberührt, wie Nikol. Rhedinger am 15. August d. J. an Reuter schreibt[3]), Rems Ausgabe aber erschien schon 1605.

Daſs Rem kein Wort darüber sagt, wie er zu der Rede kam, darf nicht auffallen, weil er überhaupt über die von ihm benützten Hilfsmittel, ja sogar über das Verhältnis seiner Ausgabe zu der des Stephanus schweigt.

Georg Rem[4]), aus einem patricischen Geschlechte in Augsburg am 4. Januar 1561 geboren, auf der gelehrten Schule daselbst unter Hieronymus Wolf[5]), dann in Frankreich und Italien gebildet, Doctor Juris und 1589 Rat des Grafen Wied, 1600 Konsulent der Stadt Nürnberg, 1624 auch Procancellarius der Universität Altdorf, als welcher er am 15. August 1625 starb, hatte eine ganz besondere Vorliebe für Themistios gefaſst. Schon in der Schrift Ἡ ἀριστοπολιτεία sive de optimo Reipublicae statu[6]) S. 10 findet sich die Äuſserung: *evolve Themistii λόγον περὶ τῶν ἠτυχηκότων et alteram περὶ εἰρήνης orationem: dejero nihil ad propositum pulchrius inventurum quenquam.* Noch weiter geht er in der Praefatio der lange[7]) geplanten Ausgabe: *Themistius, quo nullus in Re-*

---

[1]) Das beweist der Brief von Michael Lingelsheim an Scipio Gentilis in Altdorf vom 19. Februar 1607 (Crenius Animadv. pars II S. 153): *Est et aliud super quo aurem ipsi (Johanni Praetorio) velli velim: ne quae habet Dudithiana, supprimat: debet id memoriae magni sui amici.*

[2]) Allerdings hat auch Rem, doch, wie es scheint, erst später, mit Breslauern in brieflicher Verbindung gestanden: so mit Caspar Cunrad — die Briefe der Handschrift R 254 reichen von 1617 bis 1625 — Nicolaus Henelius — von ihm ein Brief vom 10. Oktober 1620 in der Handschrift Kl 175 N. 272 — Carl Weinrich — ein Brief Rems an ihn vom 30. Juli 1612 ist in Fama Posthuma Martini Weinrichii († 23. Dezember 1609) gedruckt.

[3]) *Librorum certe haud melior fuit fortuna, quam liberorum. Jacent enim adhuc situ squallidi et tantum non confecti et ab hominibus vel illiteratis vel literas parum curantibus ita arcte custodiuntur, ut valde dubium sit, an unquam sint lucem recepturi* (Klose S. 649).

[4]) Eine vita Georgii Remi nebst Bildnis steht in Vitae et effigies procancellariorum Academiae Altorfinae in publicum datae a M. Apino, Norimbergae et Altorfii 1721 S. 6—9; auſserdem handeln über ihn Will, Nürnbergisches Gelehrten-Lexikon Bd. III (Nürnberg und Altdorf 1757) S. 294 f. und Nopitsch in der Fortsetzung dieses Lexikons Bd. III (Altdorf 1806) S. 244 f. Er hätte einen Platz in der Allgemeinen Deutschen Biographie verdient.

[5]) Vgl. den Brief Rems an Jo. Meursius bei Grosschuf, Nova librorum rariorum conlectio fasc. III, Halis Magdeb. 1709 S. 562.

[6]) Nur im Grundriſs von Brucker, Dissertatio epistolica de Manuscripto quodam, August. Vindel. 1724 (= Miscell. hist. philos. liter. S. 474—485) bekannt gemacht.

[7]) Schon in der Schrift Vir pius et sapiens, Sigenae Nassoviorum 1596 S. 254 (vgl. S. 48 und 189) kündigt er den Plan an.

publica disertior, gravior et qui salutis omnium studiosior fuerit, illo centenario vixit, ja er sieht in ihm als Anwalt der Gewissensfreiheit den besten Ratgeber für die eigene Gegenwart: *Quid obsecro vetet, eadem consilia, quae Themistius παρρησιάζων suggessit, nos sequi et Rempublicam curare adfectam? In hoc totus est Themistius, ut Libertatem relligionis urgeat, et clementer esse tractandos, qui parent ... Si fidem, uti par fuit, Themistio habuere Principes Romani, si Senatus, si Oriens totus suo bono adhibuit Themistio: cur nos recusemus sana illius consilia? quae si non invenient locum, nos de pervicacia nostra accusabunt, damnabunt,* und S. 162 *Hanc ob gemmam nobis omni pretiosior auro et Indiae opibus esto Themistius.* Kein Wunder, dafs ein solcher Themistios-Schwärmer[1]) jeden Zuwachs[2]) seines Autors, namentlich aber einen solchen, von welchem er sich noch eine besondere Wirkung für seine Zeit versprach[3]), mit Begeisterung willkommen hiefs, und ohne in eine strenge Prüfung einzutreten, veröffentlichte.

Aus dem Gesagten folgt schon, dafs nicht etwa Rem der wahre Verfasser der Rede, Dudiths Name nur von ihm vorgeschoben ist. Dafs Rem sie für echt genommen hat, kann keinem Zweifel unterliegen, da er sie in der S. 89 mitgeteilten Stelle der vita Themistii verwertet hat. So weit geht aber kein Fälscher, dafs er das Bild eines Autors, für welchen er wahrhaft begeistert ist, durch falsche Zuthaten entstellt und sich damit selbst betrügt. Auch haben wir keinerlei Grund, an der bona fides Rems zu zweifeln; nichts könnte die Annahme stützen, dafs der Kommentator der Hals- oder Peinlichen Gerichtsordnung Kaiser Karls V.[4]) überhaupt Neigung und Beruf dazu gehabt habe, eine solche declamatio zu machen, oder gar einer solchen Namensfälschung fähig gewesen sei. Denn diese Rede ist doch recht verschieden von seinen übrigen Elaboraten, auch den lateinischen Epigrammen auf Adam und Eva,

---

[1]) Einen köstlichen Streich hat ihm — aber nicht blofs ihm — diese Schwärmerei gespielt. Er kann es sich nicht anders denken, als dafs ein so vorzüglicher und so frommer Mann wie Themistios auch selig entschlafen sei und ein Denkmal auf seinem Grabhügel erhalten habe, welches seinen Namen enthielt, so dafs tausend Jahre später Sigismondo Malatesta aus der Inschrift entnehmen konnte, wessen Gebeine dieser Grabhügel umschlofs: qui sacras istas favillas Themistianas Constantinopoli ante hos CXL praeterpropter annos secum in Italiam detulit, si recte habet inscriptio Ariminensis: *Themistii Byzantini Philosophorum sua tempestate principis reliquum Sigismund. Pandulphus Malatesta, Pand. F. bell. Pelopon. adversus Turcarum regem Imp. ob ingentem eruditorum quo flagrat amorem, huc adferendum introque mittendum curavit. MCCCCLXV. Arimini* (Schlufs der Vita). Und dasselbe teilt auch, auf Keyfsler, Neueste Reise durch Teutschland, Italien u. s. w. (Hannover 1740) S. 924 gestützt, als *quod non illepidum cognitu est* Dindorf den Lesern seiner Praefatio (S. XII) mit. Aber Sig. Malatesta hat nicht Konstantinopel, sondern Sparta eingenommen und nicht die Gebeine des Themistios, sondern des Gemistos Plethon mitgenommen und im Tempio dei Malatesta zu Rimini (Gaz. des beaux arts 1879, 143) beisetzen lassen.

[2]) Dafs er sich mit dem Plane der Herausgabe auch der übrigen Reden trug, schreibt er bei der Übersendung der Ausgabe am 3. September 1605 an Johannes Kirchmann (Marquardi Gudii epistolae ed. P. Burmannus, Ultrajecti 1697 S. 211).

[3]) Vgl. die oben angeführte Stelle.

[4]) Nemesis D. Karuli V. Imp. Leges capitales a Georgio Remo paraphrasi expositae scholiisque illustratae, Herborn. Nassov. 1598; ed. II 1600; ed. III 1604.

Caesar und Plinius, Pasquino und Thersites.[1]) Und nicht in einer Zeile der beiden Briefe vom 3. und 29. September 1605, mit welchen er Joh. Kirchmann die Ausgabe schickte und Welsers Urteil über dieselbe mitteilte (a. a. O. S. 211 f.), verrät sich ein Fälscher oder Schalk. Auch huldigte er in religiöser Beziehung bei weitem nicht einer so weitgehenden Toleranz wie Dudith.[2]) Dafür aber war er, wie seine vita Themistii und besonders der Kommentar zu den Reden zeigt, ein besserer, jedenfalls ein zu guter Kenner der Zeit des Themistios, als dafs er das oben S. 78 erwähnte Versehen würde begangen haben.

Endlich, vergleicht man unsere Rede mit der lateinischen Übersetzung, welche Rem von der fünften (bei ihm dritten) Rede des Themistios gemacht hat, so ergiebt sich mit Einer Ausnahme vollständige Verschiedenheit im Wortlaut. Diese Ausnahme betrifft den Satz S. 80, 3 *καὶ δορυφορεῖ σοι νῦν τὰ βασίλεια Νέστορος μὲν εὐβουλία, Διομήδους δὲ ἐλευθερία*, welchen Rem S. 46 übersetzt: (*alios dimisisti*) *ut jam Nestoris prudentia, Diomedis libertas regiam tuam ceu praesidium stipare videantur*, Dudith aber S. 186, 3 mit den Worten wiedergiebt: *Stipat regiam tuam Nestoris prudentia, Diomedis libertas.* Aber das Auffällige, was uns vielleicht in der übereinstimmenden Wiedergabe von *δορυφορεῖν* durch *stipare* zu liegen scheint, schwindet für jene Zeit: *δορυφορεῖν* wird beim Scapula, wie später bei Hederich durch *stipare* wiedergegeben, und dementsprechend hat auch Hardouin, von Dudith wie von Rem unabhängig, die Worte der achten Rede S. 122, 14 *δικαιοσύνης μὲν καὶ φιλανθρωπίας δορυφορούσης τὴν βασιλείαν* durch *cum iustitia atque humanitas stipat imperium* übersetzt. Wollte man aber annehmen, dafs Rem geflissentlich anders als Dudith übersetzt habe, um nicht ertappt zu werden, dann erwäge man, dafs er gewifs auch an dieser einen Stelle für Vermeidung der Übereinstimmung gesorgt haben würde.

Es ist wunderbar, dafs Marcus Welser die Rede für unfromm und eines Christen unwürdig erklärte, noch wunderbarer, dafs die pia fraus — so darf sie doch wenigstens in gewissem Sinne genannt werden — bis heute unentdeckt blieb. Denn wenn auch, wie ich nachträglich gesehen habe, gelegentlich ein Zweifel[3]) an der Echtheit der Rede oder auch die Vermutung geäufsert worden ist, dafs Dudith ihr Verfasser sei[4]), so blieb es doch eben Zweifel und Ver-

---

[1]) Diese sind unter dem Titel *Εἰκόνων* sive encomiorum libellus singularis, Ambergae 1610, und mit anderen Gedichten auch in den Deliciae Poetarum Germanorum Pars V, Francofurti 1612 S. 546—561 gedruckt.

[2]) Vgl. Will a. a. O. S. 295.

[3]) Zuerst, soviel ich sehe, von Tillemont, Histoire des empereurs V 3, 819 — welcher mit Unrecht eine Äufserung von Hardouin vermifst, da dieser die Rede, wenn auch nur vermutungsweise, ins Jahr 374 gesetzt hat —, was ihn nicht gehindert hat, an anderer Stelle V 1, 215 sie unbeanstandet zu lassen; Friedr. Schöll, Gesch. der griech. Litt. III 102, Baret, De Themistio sophista, Paris 1853 S. 30.

[4]) So zuerst, soviel ich sehe, von Benj. Friedrich Schmieder, De Themistio tolerantiae patrono, Halae 1789 S. 5 (*Utrum vero haec oratio germanus sit Themistii foetus, an suppositicius et a Dudithio ipso profectus, incertus equidem sum*); dann von J. V. Leclerc im Artikel *Themistius* der Biographie universelle t. XLV (Paris 1826) S. 260.

mutung ohne hinreichende Begründung, und gerade in neuerer Zeit sind auch diese Zweifel verstummt[1]), so dafs die Rede an Stellen, wo man sich zuerst über sie Rats zu holen pflegt, wie in Westermanns Geschichte der griechischen Beredsamkeit, in Paulys Realencyklopädie, in Christs Geschichte der griechischen Litteratur (3. Auflage, München 1898 S. 807) als echt gilt. Ich hoffe, dafs die Rede in der neuen Ausgabe, welche wir von Heinrich Schenkl erwarten, nicht mehr erscheint.

---

[1]) So haben Roulez, Observationes criticae in Themistii orationes, Lovanii 1828, welcher S. 23 f. die Rede zur Emendation der fünften benützt hat, und Wilhelm Dindorf die Rede als echt genommen. So hat der Verfasser des Artikels *Themistius* in der Nouvelle Biographie générale (Paris 1866), B. Aubé, jedem Zweifel Leclercs entsagt. So hat, wie vordem Gothofredus zu Liban. or. pro templis not. 54, Güldenpenning in dem mit Iffland verfafsten Werke: Der Kaiser Theodosius der Grofse, Halle 1878 S. 3, gerade eine Stelle dieser Rede (S. 189, 12 *informavit Deus omnium mentes quamvis agrestium et barbarorum notione sui: studiumque pietatis ita omnibus insculpsit, ut neque persuadendo neque cogendo ex animis exui possit. Rationem vero et viam qua coli velit, non praescripsit, sed cuiusque iudicio et voluntati permisit*) als charakteristisches Zeugnis dafür angeführt, dafs die hervorragendsten Vertreter des Heidentums in jener Zeit die Nichtigkeit und den Niedergang ihres Glaubens ahnten. So hat endlich Geppert, Die Quellen des Kirchenhistorikers Sokrates, Leipzig 1898 S. 78, die Rede als echt behandelt.

DIE BEZIEHUNGEN DES BIBLIOTHEKSWESENS ZUM SCHULWESEN UND ZUR PHILOLOGIE[1])

Von Carl Dziatzko

Zwei Strömungen machen in unserer Zeit mit entschiedener Macht in Wissenschaft und litterarischem Leben sich geltend, dem Ende des Jahrhunderts ein gewisses Gepräge verleihend: die Organisation der geistigen Arbeit und die Ausbreitung ihres Ertrages über die engen Kreise der Fachgenossen hinaus, mit englischem Namen als university extension bezeichnet. In entgegengesetzter Richtung wirkend, bekämpfen die beiden Strömungen sich gleichwohl ebensowenig wie das Treiben und Wachsen der Pflanze, das ebenso der Sonne zugekehrt ist wie dem Innern der nährenden Erde. Beide Richtungen der vorwärtsstrebenden wissenschaftlichen Arbeit sind gleichberechtigt, und mögen auch die Blüten und Früchte der oberen Spitze augenfälliger und wirkungsreicher sein, so steht doch das Leben in der Wurzel der Pflanze dem anderen an Wichtigkeit mindestens nicht nach.

Neben und zwischen diesen beiden Äufserungen geistigen Lebens vollzieht sich in ruhigem Schaffen die eigentliche, alltägliche Arbeit produktiver und angewandter Wissenschaft in all ihrer mannigfachen, den vielseitigen Bedürfnissen des Lebens entsprechenden Verzweigung. Ihr gilt der Hauptteil unserer Thätigkeit, ihr soll auch jede Einrichtung dienen, welche die wissenschaftliche Arbeit in irgend einer Weise bereichert und fördert.

Ein Glied im grofsen Organismus geistiger und insbesondere litterarischer Arbeit bilden die Bibliotheken. Die gewaltige Zunahme litterarischer Produktion, die schon aus dem Ende des vorigen Jahrhunderts datiert, hat im Laufe des unsrigen in steigendem Mafs das Bedürfnis nach möglichst vollständiger, schneller und bequemer Benutzung der Litteratur fühlbar, dieses Bedürfnis aber wiederum die volle Hingabe zahlreicher Arbeitskräfte an jene Arbeit notwendig gemacht. In der Praxis und aus ihr ist die Selbständigkeit des bibliothekarischen Berufes erwachsen, der an gröfseren Bibliotheken jedenfalls sich nicht mehr, wie wohl früher, nebenbei erledigen, mit einem anderen Berufe aber nur sehr schwer vereinigen läfst. In Deutschland, welches unter den Leitern und Beamten seiner gröfseren Bibliotheken, solange diese Stellen

[1]) Nachstehender Vortrag war für eine der öffentlichen Sitzungen der Bremer Philologenversammlung bestimmt, konnte aber wegen starker Erkältung des Verfassers nicht gehalten werden.



im Nebenamt oder doch zugleich mit anderen zeitraubenden Ämtern verwaltet wurden, stets sehr hervorragende Gelehrte besafs, kam die Erkenntnis von der Notwendigkeit jenes Überganges etwas später zum Durchbruch als in England, Frankreich und den Vereinigten Staaten. Dafs die Folgen davon nicht ausblieben, ist unleugbar. Noch im Jahre 1874 konnte Joh. Friedrich von Schulte, gewifs eine unbefangene und durch ausgedehnte Reisen zugleich zu einem Urteil wohl berufene Persönlichkeit, im deutschen Reichstage das Bibliothekswesen Deutschlands als 'partie honteuse' bezeichnen[1]); heutzutage sind nicht nur die Universitäts- und gröfseren Staatsbibliotheken nebst verschiedenen grofsen Stadtbibliotheken mit Eifer bemüht, diejenigen Seiten ihrer Verwaltung, auf denen ein längerer Stillstand eingetreten war, den Anforderungen der Gegenwart entsprechend zu entwickeln, sondern es gewinnt auch die Lesehallenbewegung, wie man jetzt bei uns die Agitation für die den englischen free oder public libraries nachgebildeten Anstalten mit einem vielleicht zu engen Namen bezeichnet, sehr merklich an Boden.

Dieser Fortschritt im Bibliothekswesen, den man, ohne Chauvinist zu sein, für Deutschland unbedenklich behaupten darf, trifft zeitlich jedenfalls mit der Emanzipation des bibliothekarischen Berufs zusammen und ist auch in der Sache als deren Folge anzusehen. Die Einheitlichkeit der Berufsthätigkeit des Bibliothekars hat diese innerlich gefestigt, ihr auf diesem Gebiete höhere und umfassendere Ziele gestellt, zu deren Erreichung aber auch schon sichere Schritte gethan. Doch nicht hierüber will ich heute reden, vielmehr dem Zusammenhang nachgehen, in welchem das Bibliothekswesen zu den übrigen Gebieten angewandter Wissenschaft steht, die Stelle nachzuweisen suchen, welche es im gesamten Organismus geistiger Arbeit einnimmt, vor allem mit Rücksicht auf die Kreise der Philologen und Schulmänner.

Wie in der Regel geschieht und wie es sicher das Richtige ist, folgt auch im Bibliothekswesen die Theorie der Praxis nach. Die Redner sind älter als die Lehrer und Begründer der Rhetorik, die Feldzüge älter als die Feldherrnkunst. So versucht man im Bibliothekswesen jetzt, seit dieser Beruf eine ansehnliche Zahl wissenschaftlich vorgebildeter Beamten dauernd in Anspruch nimmt, die beste Art ihrer Vorbildung und das einigende Band für die verschiedenen Kenntnisse und Fertigkeiten, deren der normale Bibliothekar bedarf, zu ermitteln, die in der Verwaltungspraxis gesammelten Erfahrungen zu einem System zu verdichten und mit den so gewonnenen Anweisungen und Lehren dem Anfänger in diesem Berufe die zunächst noch fehlende Erfahrung zu ersetzen, ihn vor allem mit einer Fülle von Gesichtspunkten zu versehen, die ihm die Praxis beleben und damit nutzbringend und wert machen können.

Auf die schon seit dem Anfang unseres Jahrhunderts gelegentlich aufgeworfene und erörterte Frage, ob es eine Bibliothekswissenschaft giebt,

[1]) Siehe Verhandlungen des deutschen Reichstages vom 23. März 1874 (S. 509) bei Beratung des Gesetzes über die Presse, als über die Pflichtexemplare der Verleger debattiert wurde. Sch. erklärte zugleich, auf eine reiche Erfahrung sich berufend, dafs wir in Beziehung auf die Bibliotheken unendlich hinter Frankreich zurückständen.

und welches im Bejahungsfalle ihr Wesen und ihre Definition ist, gehe ich nicht ein. Für meinen beschränkteren Zweck ist sie nicht wesentlich und jedenfalls würde sie mich zu weit führen. Doch darf ich, um die Beziehungen des Bibliothekswesens zum Schulwesen und zur Philologie darzulegen, es nicht unterlassen, vorerst zu sagen, worin ich das Wesen und die Aufgabe des bibliothekarischen Berufes finde, da sonst über seinen Zusammenhang mit jenen zwei anderen Disziplinen nicht geurteilt werden kann.

Die schriftlichen Denkmäler des Geisteslebens der Menschheit und damit die wichtigsten Stützen einer stetigen Tradition in unserer Kultur zu sammeln, zu erhalten, zu ordnen und in zweckmäfsigster Weise nutzbar zu machen, ist im allgemeinen die Aufgabe der Bibliotheken; sie ändert sich in jedem einzelnen Falle nach der Art und Bestimmung der Bibliothek, den zur Verfügung stehenden Mitteln und den Bedürfnissen ihres besonderen Benutzerkreises. Im steten Hinblick auf den Zweck der Bibliotheken überhaupt und auf die Sonderart des eigenen Wirkungskreises hat demnach der Bibliothekar im grofsen wie im kleinen, im ganzen wie im einzelnen je die Mittel zu wählen und anzuwenden, welche die angemessensten sind zur Durchführung jener Aufgabe auf den drei Hauptgebieten der Verwaltung einer Bibliothek, nämlich ihrer Vermehrung, Verzeichnung und Benutzung. Eine möglichst gründliche Kenntnis des Schrift- und Buchwesens ist die natürliche Grundlage für den bibliothekarischen Betrieb, insofern die Bibliothek schon ihrem Namen nach eine Sammlung von Büchern, das Buch aber die schriftliche Aufzeichnung von Gedachtem bedeutet. Dafs dabei, soweit es sich wenigstens um die Verwaltung streng wissenschaftlicher Bibliotheken handelt, das Studium eines Spezialfaches sowohl für die Vorbildung des Beamten wie für die spätere Ausübung des Amtes höchst wünschenswert, ja selbst notwendig sei, ist unbedingt zuzugeben. Denn nur ein so vorbereiteter Bibliothekar kennt, abgesehen von der gesteigerten Entwickelung der Geisteskräfte, welche die Anleitung zur wissenschaftlichen Forschung gewährt, deren Art und Bedürfnisse genügend, um auf sie bei den Anschaffungen, den Einrichtungen und Benutzungsbestimmungen mit vollem Verständnis einzugehen, ja sie vorauszusehen und zuvorkommend zu befriedigen. Auch sonst wird er, und zwar je gröfser das Institut ist, an welchem er wirkt, um so mehr Gelegenheit finden zur nützlichen Verwertung seiner Spezialkenntnisse, obgleich ihn die Art der bibliothekarischen Arbeit nach meiner Überzeugung stets nicht nur anlocken, nein auch nötigen wird, sein Arbeitsfeld zu erweitern, den auf der Universität erworbenen Besitz durch benachbartes oder doch für ihn leicht erreichbares Gebiet zu vergröfsern. Es ist gewifs kein blofser Zufall, dafs der Ruf der Polyhistorie zum grofsen Teile gerade Bibliothekaren zugefallen ist, seit Eratosthenes und Varro, der für ein solches Amt wenigstens ausersehen war.

Welches sind nun aber die Beziehungen, welche die bibliothekarische Thätigkeit an die der Philologen und Schulmänner knüpfen? In liebenswürdiger Weise hatte vor zwei Jahren das Präsidium der 44. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner dem ihm ausgesprochenen Wunsche

und Antrage auf Bildung einer besonderen Sektion für Bibliothekswesen zugestimmt und zur Ausführung die nötigen Anordnungen getroffen. Mit gleicher sehr dankenswerter Bereitwilligkeit sind auch die Herren, welche die 45. Versammlung vorzubereiten hatten, auf den von unserer Seite abermals gestellten Antrag eingegangen. Es scheint an der Zeit zu sein, nachträglich für weitere Kreise eine Begründung dieses Vorgehens zu geben, ausführlicher als es in der ersten Ankündigung unserer Sektion geschehen konnte.

Dafs der Bibliothekar, welcher seinen Beruf richtig auffafst und für ihn in jeder Hinsicht gut vorbereitet und ausgerüstet ist, nicht nur bildlich, sondern in Wirklichkeit eine belehrende, ja selbst erzieherische Thätigkeit ausübt, ist unschwer zu erweisen. Wirksame Unterstützung bei Beschaffung des litterarischen Materials, dessen der Einzelne zu seiner Belehrung und Ausbildung bedarf, vielfach auch bei seiner Benutzung durch geeignete Ratschläge zu geben, ist ja recht eigentlich die Aufgabe der Bibliotheken; wobei nicht zu übersehen ist, dafs alle die bibliographischen Hilfsmittel, deren sich sonst die Benutzer der Bibliotheken auch ohne Vermittelung ihrer Beamten bedienen können, selbst meist von Bibliothekaren oder doch mit Hilfe von Büchersammlungen und ihren Katalogen angefertigt sind. Es ist eine Thatsache, dafs in den Vereinigten Staaten Nordamerikas, also in einem Lande, dessen Bürger sich nicht vorwiegend durch Erwägungen einer grauen Theorie leiten lassen, und ähnlich in England die Fachorgane des Bibliothekswesens mit Aufsätzen über die pädagogischen Seiten des bibliothekarischen Berufes angefüllt sind, und dafs auch in ihren periodischen Versammlungen vor allem Fragen dieser Art, weniger solche der Technik im engeren Sinne oder historische auf der Tagesordnung zu stehen pflegen. Freilich hat die grofse Mehrzahl der amerikanischen und englischen Bibliotheken einen anderen Charakter als die mafsgebenden Sammlungen Deutschlands. Dieser Unterschied betrifft indes nicht das Prinzip des Verhältnisses zwischen Bibliothek und Publikum. Es ist daher ein durchaus folgerichtiger Schritt der National Educational Association der Vereinigten Staaten gewesen, dafs sie im J. 1896 eine Abteilung für Bibliotheken (Library Section) gegründet hat[1]), ein Vorgehen, worin ihr mehrere der Einzelstaaten bereits gefolgt sind.

Auch bei uns, speziell in Preufsen, ist zunächst in Bezug auf die äufsere Stellung der Bibliothekar dem Oberlehrer an Gymnasien, Realgymnasien u. s. w. in vielen Stücken gleichgestellt: in der zweijährigen Volontär- gleich der Seminar- und Probezeit, in der Gehalts- und Titelfrage; auch ist gestattet, dafs die Schulamtskandidaten, welche die zweijährige Vorbereitung für den Lehrberuf hinter sich haben, ihre Wartezeit zum Vorbereitungsdienst für den bibliothekarischen Beruf benutzen, ohne an Anciennetät für ersteren zu verlieren.[2])

Die Beziehungen zwischen den beiden Berufsarten werden dadurch ver-

---

[1]) Siehe Library Journal vol. 22 (1897) S. 3.

[2]) Erlafs des preufs. Unterr.-Min. vom 4. Oktober 1898 (s. Centr. f. d. ges. Unt.-Verw. in Preufsen, Jahrg. 1898 S. 749).

mehrt, dafs namentlich an alten Lehranstalten mit gröfseren Büchersammlungen und wertvollen Beständen an Handschriften und seltenen Drucken, jedenfalls aber für die Schülerbibliotheken einzelnen Lehrern ähnliche Aufgaben der Verwaltung obliegen — nur im kleinen — wie an selbständigen Büchersammlungen; dafs ferner die Lehrer an Orten ohne gröfsere Bibliotheken in allen Fragen des Schrift- und Buchwesens die ersten Sachverständigen und namentlich in der Bewegung für freie öffentliche Bücherhallen vor allen berufen sind, die Teilnahme der Bevölkerung zu wecken und wach zu halten sowie die Verwaltung solcher Einrichtungen dauernd zu stützen und zu fördern. Gerade für Deutschland kann ich in dieser Sache an die Verdienste der Comenius-Gesellschaft erinnern, die ihren Namen ja von einem der bedeutendsten Pädagogen hat. Auch darf ich hier, ohne indiskret zu sein, verraten, dafs die erste Anregung zu dem gewifs sehr zweckmäfsigen Schulleihverkehr, den das preufsische Unterrichtsministerium durch Erlafs vom 31. Oktober 1897 eingeführt hat[1]), einem Gymnasialoberlehrer verdankt wird, ein Beleg dafür, dafs die Unterhaltung regelmäfsiger Beziehungen zwischen den beiden Berufsklassen nach beiden Seiten hin sich nützlich erweisen kann.

Vor allem aber darf, wie ich nochmals hervorhebe, die bibliothekarische Thätigkeit an sich, die in ihrem letzten Ziele darauf aus ist, einem jeden Benutzer das für dessen besondere Zwecke notwendige litterarische Material in der für ihn geeignetsten Weise zur Verfügung zu stellen oder wenigstens nachzuweisen, wohl als eine unterweisende und belehrende bezeichnet werden.

Vielleicht nicht so in die Augen fallend, aber doch in gleichem Mafse sicher sind die engen Beziehungen zwischen Philologie und Bibliothekswesen. Verfolgen wir sie zunächst äufserlich durch die Geschichte beider Gebiete. Dafs, wenn auch nicht der Name *φιλόλογος* im heutigen Sinne, so doch die Sache im Kreise der Gelehrten (*γραμματικοί*) der alexandrinischen Bibliothek aufkam[2]), ist kein Zufall, und es erklärt sich so, dafs dieselben Männer, welche in der Geschichte der klassischen Philologie an deren Spitze gestellt werden, Zenodot, Eratosthenes, Aristophanes von Byzanz, Aristarch, auch an der Spitze jener grofsen Büchersammlung gestanden haben, oder wie Kallimachos an ihrer Ordnung in hervorragender Weise beteiligt gewesen sind. Auch im Zeitalter der Renaissance, als humanistische Studien zuerst in Italien und dann anderwärts in wechselnder Form und Stärke das geistige Leben und die Praxis zu beeinflussen, vielfach sogar umzugestalten begannen, und die klassische Philologie als früheste der modernen Wissenschaften, wenn auch noch nicht unter diesem Namen, betrieben wurde, da waren es wieder dieselben Männer — ich nenne Francesco Petrarca, Coluccio Salutati, Giovanni Boccaccio und Niccolò Niccoli —, welche einerseits als Führer des Humanismus bekannt sind und anderseits mit zuerst die Idee von öffentlichen wissenschaftlichen Bibliotheken

[1]) Siehe Centr. f. Bibl. 15. Bd. (1898) S. 62 ff.

[2]) K. Lehrs, De vocabulis *φιλόλογος γραμματικός κριτικός* (Königsberg i. Pr., Jahresber. d. K. Friedrichskoll. v. 1838).

gefafst haben. Grofs ist seitdem die Zahl hochangesehener Philologen gewesen, die in fast ununterbrochener Reihe als Leiter oder andere Beamte an öffentlichen Bibliotheken gewirkt haben. Sie aufzuzählen, würde ermüdend sein. Ich begnüge mich, einige Namen Verstorbener zu nennen, welche zu ihrer Zeit in die Entwickelung des deutschen Bibliothekswesens bedeutsam eingegriffen haben: Joh. Matthias Gesner und Christian Gottlob Heyne in Göttingen, Karl Halm in München, Friedrich Ritschl in Bonn. An Universitäten war eine Personalunion im Oberbibliothekariat und in der philologischen Professur, so lange solche überhaupt bestehen, fast zur ständigen Einrichtung geworden. Und fassen wir, wie billig, den Begriff der Philologie in dem weiten Sinne, wie er auch für die Philologenversammlungen sich durch die Praxis herausgebildet hat, so wächst die Zahl der philologischen Bibliothekare ins Unendliche. Dann können wir z. B. G. Ephr. Lessing, Joh. Andr. Schmeller und Jakob Grimm, Joh. Gildemeister, Rich. Lepsius und Wilh. Pertsch mit zu den Unsern zählen. Freilich dürfen wir uns dabei nicht verhehlen, dafs nicht jeder Philologe, der so berufen ward, ein ausgewählter Bibliothekar gewesen ist; dafs manche mit Recht hochberühmte Gelehrte den Anforderungen der Verwaltung nicht genügt haben; ein Beweis dafür, dafs das steigende Mafs philologischer Erkenntnis nicht notwendig von einer entsprechenden Zunahme an Lust und Fähigkeit zu ihrer Verwendung auf einem praktischen Gebiete begleitet wird.

Gleichwohl ist es kaum gestattet, in jener Thatsache einer üblichen Verbindung der beiden Ämter, welche bis in die jüngere Zeit auch wesentliche Änderungen im Charakter der Bibliotheken überdauert hat, nur die Macht der Gewohnheit zu sehen. Sie läfst wenigstens auf die verbreitete Vorstellung und Überzeugung von der Gleichartigkeit des Wesens und der Bestrebungen beider Disziplinen schliefsen. Um indes die Richtigkeit einer solchen Meinung und den Grad der etwa vorhandenen Übereinstimmung zu prüfen, mufs ich etwas näher auf das Wesen der beiden Arbeitsgebiete eingehen.

Eine Definition des Wortes Philologie zu geben, welche allseitige Billigung fände, ist überaus schwierig, ja kaum möglich; um so weniger, als von hervorragender Seite überhaupt die 'Altertumswissenschaft' an die Stelle der 'Philologie' gesetzt, dieser also gewissermafsen das Recht, als selbständige Wissenschaft neben jener zu gelten, abgesprochen wird. Die Erforschung und Kenntnis des gesamten Lebens der Griechen und Römer in allen seinen verschiedenen Beziehungen und Äufserungen soll die vorwiegend oder gar ausschliefslich auf Beherrschung der Sprache und deren Erzeugnisse gerichteten Studien ersetzen, letztere sollen nur die Grundlage und den wichtigsten Zweig jener bilden. So vollberechtigt auch jene Auffassung, die Fortsetzung einer älteren, seit Fr. Aug. Wolf und Boeckh vertretenen Richtung in der Philologie ist, durch welche die Einheit und Gemeinsamkeit der Philologie in engerem Sinne, der alten Geschichte und der Archäologie in ihren letzten Zielen betont wird, so sicher scheinen doch auch die drei genannten Seiten des antiken Geisteslebens, neben welchen übrigens noch andere, z. B. die Jurisprudenz der Alten, als gleichberechtigt sich denken lassen, jede für sich ihre eigene weit-

umfassende Aufgabe zu besitzen. Das letzte Ziel ist nur eines, die Erkenntnis des Altertums, aber auf dieses führen verschiedene Wege hin, mehr oder weniger gangbar und lohnend. Schon die Anwendung der gleichen Gesichtspunkte und gleichen Forderungen für andere grofse Zeitabschnitte zeigt die Unmöglichkeit, die gesamte Erforschung des Lebens eines Volkes, wenn auch nur eines einzelnen, an dessen Beziehungen zu anderen Völkern doch auch gedacht werden mufs, einer einzigen Wissenschaft zuzuweisen, und begründet die Notwendigkeit einer Teilung der Aufgaben und der Anerkennung verschiedener Wissenschaften, wie sich solche ja auch wirklich im Laufe der Zeiten entwickelt haben. Nicht nur nach Völkern und Zeiten, auch nach verschiedenen Wissensgebieten ohne jene Einschränkung lassen die Wissenschaften sich gliedern. Neben den horizontalen Ausschnitten aus dem umgekehrten Kegel, als den wir uns das Bild der fortschreitenden Kultur der Menschheit vergegenwärtigen können, lassen sich ebensogut vertikale denken, mit gleichem Rechte auf Sonderexistenz und gleichem Anspruch auf eingehende Behandlung.

Für das Altertum wie für Mittelalter und Neuzeit wird nun die Erforschung und Bearbeitung der Sprache und der litterarischen Denkmäler eines Volkes oder mehrerer stamm- und sprachverwandter sehr wohl den vollen und befriedigenden Inhalt einer Wissenschaft bilden, die als Philologie zu bezeichnen wir durch die Tradition berechtigt sind. Die volle Herrschaft über ihren Wortschatz, die klare Einsicht in ihren grammatischen Aufbau, in die Gesetze der Metrik, Rhythmik und Rhetorik, ebenso aber auch das eindringende sachliche und ästhetische Verständnis ihrer Litteratur ist das Ziel der Philologie engeren Sinnes; für sie sind Geschichte und Kunst, Rechts- und Religionswissenschaft durchaus notwendige Mittel zur Erreichung jenes Zieles, aber doch nur Hilfswissenschaften, nicht Selbstzweck, so wie umgekehrt dem Historiker und Archäologen, dem Juristen und Theologen die Kenntnis der Sprache nur das Mittel liefert für die Bewältigung seiner Aufgabe, die Ermittelung und Darstellung des Geschehenen u. s. w. Die Sprache eines Volkes, das gesprochene und geschriebene Wort, steht für den Philologen nun einmal im Mittelpunkte seiner Bestrebungen, mag das Verständnis der Sprache immerhin nur als eine Etappe zu dem höchsten Ziele, der Erkenntnis des gesamten Lebens eines Volkes in allen seinen Äufserungen angesehen werden.

Wie aber die Kenntnis der Sprache und vor allem ihrer litterarischen Denkmäler, teils um ihrer selbst willen und zu pädagogischen Zwecken, teils wegen ihrer Eigenschaft als wichtigster Bethätigung des geistigen Lebens eines Volkes, teils endlich um sich dieser Kenntnis als eines Hilfsmittels bei Erforschung der Geschichte und anderer Wissensgebiete zu bedienen, Aufgabe der Philologie ist, so dürfen und müssen wir die zuverlässige Feststellung und Beschaffenheit der litterarischen Überlieferung im weitesten Sinne als Aufgabe des Bibliothekars ansehen. Die richtige Beurteilung und Bestimmung der handschriftlichen und gedruckten Quellen nach Zeit und Ort, kurz Paläographie und Bibliographie, fällt somit ihm zunächst zu. Beim Sammeln der Bücher wird er mit sicherem Urteil je nach den besonderen Aufgaben seines Instituts die

verschiedenen Grade ihrer Wichtigkeit und Brauchbarkeit zu unterscheiden haben, wie der Philologe den Wert der Denkmäler für die verschiedenen Seiten seiner Aufgabe prüfen mufs. Vom Bibliothekar vor allem erwarten wir weiter auf Grund der soeben im allgemeinen ihm vorgezeichneten Aufgabe, dafs er die Lebenszeit der Autoren, die Zeit und den Umfang ihrer schriftstellerischen Thätigkeit, Ort und Zeit und damit die näheren Umstände des Erscheinens der einzelnen Schriften, die zeitliche Folge und das Abhängigkeitsverhältnis der verschiedenen Ausgaben, ihre Vollständigkeit, das Verhältnis ihrer Übersetzungen und Bearbeitungen, die Verfasser anonymer und pseudonymer Schriften sowie vieles Ähnliches feststelle. Ohne solche Ermittelungen ist weder die Abfassung zuverlässiger Kataloge einer Bibliothek noch nützliche Auskunft seitens dieser an die Benutzer möglich. In diesem Sinne haben bereits die grofsen Bibliothekare der alexandrinischen Bibliothek ihre Aufgabe erfafst und gelöst. Von modernen bibliothekarischen Arbeiten solcher Art nenne ich beispielsweise Van der Haeghens Bibliotheca Belgica. Ja, jeder gute Bibliothekskatalog, der nach solchen Gesichtspunkten angefertigt ist, schafft langdauernden, unschätzbaren Nutzen und ist eine hervorragende wissenschaftliche Leistung, auch wenn er nicht gedruckt ist und die Namen seiner Bearbeiter den meisten Benutzern verborgen bleiben. Freilich verlangt oder gestattet das Bedürfnis schneller und meist sehr kurzer, vorübergehender Benutzung der Bibliotheken für gewöhnlich rascher ausgeführte Kataloge, die nur dem Alltagsgebrauche, nicht aber idealen Ansprüchen genügen, ganz so wie nicht jede Schulgrammatik und nicht jede Schulausgabe eines Autors als philologische Leistung zu betrachten ist. Wie Cicero uns in seinem Orator das Idealbild eines Redners vorgezeichnet und in den Büchern De oratore Ansprüche an diesen aufgestellt hat, wie sie der wirkliche Redner nach dem eigenen Zugeständnis des Verfassers niemals ganz erfüllt, so bleibt beim Bibliothekar und seinen Berufsarbeiten naturgemäfs die Wirklichkeit hinter der Aufgabe, wie sie theoretisch entwickelt worden ist, zurück. In der Theorie aber dürfen wir die beiderseitige Aufgabe, die des Bibliothekars und des Philologen, als sich nahe berührend ansehen, die des ersteren, welcher das litterarische Material in vollständigem und gesichertem Zustande beschafft oder doch Auskunft darüber zu geben weifs, und des letzteren, welcher das zuverlässige und allseitige Verständnis desselben vermittelt.

Noch habe ich allerdings eines naheliegenden Einwandes zu gedenken. Zahlreiche Angehörige anderer Berufsarten als gerade der Philologie sind ehemals mit schönstem Erfolge als Bibliothekare thätig gewesen und widmen sich ebenso jetzt noch diesem Berufe, zum Teil unter ausdrücklicher Betonung der Verschiedenheit ihres Studienganges und des von ihnen vertretenen Spezialfaches. Ja ich selbst habe es vorher (S. 96) als höchst wünschenswert, sogar als notwendig bezeichnet, dafs namentlich die Beamten wissenschaftlicher Bibliotheken von dem eindringenden Betriebe eines Fachstudiums ihren Ausgang nehmen. In dem preufsischen Erlafs vom 15. Dezember 1893 ist für den Eintritt in den wissenschaftlichen Bibliotheksdienst der Nachweis einer mit gutem

Erfolge bestandenen Staatsprüfung als Abschlufs des Studiums in einer der vier Fakultäten obligatorisch gemacht[1]), und in der Praxis geschieht das Gleiche auch in anderen Staaten und Städten. Indes mufs man zugeben, dafs in solchen Fällen das Fachstudium von einer Seite aus betrieben und verwertet wird, auf welcher es sich mit dem philologischen berührt; dafs der Mediziner, Jurist, Theologe, Mathematiker und Naturforscher als Bibliothekar nicht die Heilung von Krankheiten, die Rechtsprechung noch die Verkündung des göttlichen Wortes, nicht die Lösung mathematischer Probleme oder die Beobachtung von Vorgängen in der Natur und die Ermittelung ihrer Gesetze im Auge hat, sondern vor allem die litterarhistorische und bibliographische Seite dieser Disziplinen, die einem gewissen philologischen Verständnis derselben nahe verwandt ist.

Solche Erwägungen haben vor einigen Jahren bei einem Teile meiner Fachgenossen aus Deutschland den schon sehr viel früher vereinzelt laut gewordenen Wunsch aufkommen lassen nach einem Anschlufs an die Philologen und Schulmänner auf deren allgemeinen Versammlungen und nach einer Gelegenheit zu streng fachmännischen Beratungen in dem weiten Rahmen einer gröfseren Vereinigung. Das Bewufstsein der Zusammengehörigkeit zu einem grofsen Ganzen, das durchaus einem Zuge der Jetztzeit entspricht, sollte der Neigung zur Einseitigkeit, welche infolge von Isolierung leicht eintritt, vorbeugen, und der Geist echter Wissenschaftlichkeit, welcher das Ganze der Versammlungen und die Arbeit ihrer Sektionen durchweht, das Vordrängen kleinlicher Fragen, die in der Alltagsarbeit natürlich ihre grofse Rolle spielen, verhindern. Aber nicht blofs empfangend möchten wir erscheinen. Der Anschlufs stammverwandten Gebietes an die Politik des Mutterlandes bedeutet unter allen Umständen dessen Verstärkung, zumal da im vorliegenden Falle die Gebietserweiterung nach einer Seite hin erfolgt, auf welcher die Philologie sich auch praktisch zu bethätigen vermag, und zu einer Zeit, in welcher gerade das Feld solcher praktischen Bethätigung vielfach verkürzt wird. Wenn auch die Verhältnisse im Laufe der letzten Dezennien für den Stand der Bibliothekare eine Verschiebung nach der Seite gröfserer Selbständigkeit hin herbeigeführt haben, so bleiben der gemeinsamen Interessen doch noch so viele übrig, dafs wir hoffen dürfen, auch unsere Bestrebungen und Arbeitsergebnisse können im allgemeinen und einzelnen fördernd auf solche einwirken, die als alte Mitglieder den Versammlungen deutscher Philologen und Schulmänner angehören. Mit diesem Wunsche wiederhole ich den Dank für die uns Bibliothekaren bisher gewährte Gastfreundschaft und spreche die Hoffnung aus, dafs aus dieser sich eine engere Gemeinschaft entwickeln möge, beiden Teilen zum dauernden Gewinne!

[1]) Siehe Centr. f. Bibl. 11. Jahrg. (1894) S. 77.

EINE KANTISCHE IDEALPÄDAGOGIK

Von Johannes Volkelt

Indem ich Natorps 'Sozialpädagogik'[1]) aus der Hand lege, habe ich das Gefühl, einen langen und schweren Weg unter der Führerschaft eines strengen und idealgerichteten Denkers zurückgelegt zu haben. Es war ein Weg auf der Höhe: die Wanderung führte, unter der Leitung folgerichtiger Methode und weiter Gesichtspunkte, unter steter Begründung von den Anfängen und Tiefen her, durch ein klar gegliedertes, zu straffer Einheit geschlossenes Reich von Ideen. Auf die Fülle der Erscheinungen, auf die Vielgestaltigkeit des Menschlichen zu blicken, war nur selten und spärlich gegönnt.

Trotz der systematischen und deduktiven Haltung indessen zeigt die 'Sozialpädagogik' doch keineswegs das Kühle und Unpersönliche reiner Theorie. Vielmehr erhält man, je weiter man sich in sie hineinarbeitet, um so lebhafter den Eindruck warmer Eindringlichkeit und gehobener Gemütshaltung. Das Bedürfnis, zu wirken und durchzudringen, macht sich als Untergrund der herben Sachlichkeit der Darlegungen wohlthuend fühlbar. In manchen Abschnitten scheinen die Begriffe, die der Verfasser handhabt, etwas von der Art blanker Waffen an sich zu haben, die er im Kampfe für seinen Idealismus führt.

Soll ich nun den Eindruck näher bezeichnen, den ich von Natorps Werk erhalten habe, so mufs ich freilich auf widerstreitende Gefühle zu sprechen kommen. An die Gefühle der Anerkennung und Befriedigung knüpften sich insbesondere Bedenken gegen das allzu Geradlinige und Einfache, gegen das allzu Abstrakte und Ideale, gegen einen gewissen Rationalismus und Formalismus. Zwar drängte sich mir, je weiter ich las, um so mehr das Bedeutende der Leistung Natorps auf. Ich kenne keine Pädagogik, die so zwingend und durchsichtig mit den letzten erkenntnistheoretischen und ethischen Grundlagen in Zusammenhang gebracht wäre und eine so klar und fest in sich geschlossene Einheit bildete. Und hierzu kommt das weitere grofse Verdienst, dafs uns Natorp eine von Kantischen Grundsätzen geleitete Pädagogik gegeben hat. Hinter seinen Entwickelungen stehen die Kritik der reinen und namentlich die der praktischen Vernunft. In den Grundlehren der Kantischen Ethik sieht er

---

[1]) Paul Natorp, Sozialpädagogik. Theorie der Willenserziehung auf der Grundlage der Gemeinschaft. Stuttgart, Fr. Frommanns Verlag (E. Hauff), 1899. Ich nehme hier und da auch auf die 'Vorträge' Natorps Rücksicht, die in demselben Verlage zu gleicher Zeit erschienen sind (Herbart, Pestalozzi und die heutigen Aufgaben der Erziehungslehre. Acht Vorträge).



die Grundlagen zu einer richtigen ethischen Begründung der Pädagogik. Es ist zweifellos ein interessantes und wertvolles Unternehmen, daſs der üblichen Herbartschen Pädagogik gegenüber der Geist des alten Kant angerufen wird und Ziele und Wege der Erziehung von einer bei aller Freiheit doch in der Hauptsache streng Kantischen Denkweise aus mit kraftvoller Folgerichtigkeit bestimmt werden. Allein zugleich steigerte sich im Weiterlesen das Gefühl, wie weit Natorp und ich nicht nur in unseren Überzeugungen von der Methode und wissenschaftlichen Stellung der Pädagogik, nicht nur in unseren erkenntnistheoretischen und psychologischen Grundannahmen, sondern vor allem auch hinsichtlich dessen, was uns als menschliche Wirklichkeit und als menschliches Ideal vor Augen steht, voneinander entfernt sind. Wenn ich im folgenden auf einige wichtige Punkte hinweise, in denen ich mir eine 'Theorie der Willenserziehung' wesentlich anders vorstelle, so geschieht dies nicht in der Absicht, zu tadeln und zu verwerfen, sondern um meine abweichende Meinung zum Ausdruck zu bringen und durch den Gegensatz Natorps Stellung um so deutlicher hervortreten zu lassen.

Natorp nennt seine Pädagogik Sozialpädagogik; er hätte sie ebensogut, wenn nicht mit noch gröſserem Rechte, als Idealpädagogik bezeichnen können. Nur hier und da einmal achtet er auf die gegebenen Verhältnisse in Staat, Kirche, Gesellschaft und die hierdurch den pädagogischen Idealen gesetzten Schranken; weitaus der Hauptsache nach ist es ihm darum zu thun, seine Forderungen unabhängig von diesen Schranken darzulegen. Aber auch die menschliche Natur erblickt er im Lichte einer idealen Psychologie. Und hiermit beginnt meine zweifelnde Haltung. Wenn man Natorp hört, so gewinnt man den Eindruck, daſs die menschliche Natur ein durchaus geeigneter, wohlgeebneter Boden für das siegreiche Emporkommen des 'Vernunftwillens' sei, daſs die seelische Einrichtung des Menschen der Einheit und Unbedingtheit der Vernunft bereitwillig entgegenkomme, daſs ein von der Idee beherrschter, durchgängig dem sittlichen Gesetz untergeordneter, in die Einheit des Wollens reinlich aufgehender Charakter sich ohne allzugroſse Schwierigkeiten herstellen lasse. Es scheint bei Natorp, als ob sich vor dem Vernunft-, Sittlichkeits- und Einheitszuge alles Getriebe und Wirrsal der Sinnlichkeit glatt ebnete, alle Gebrechlichkeit und Kläglichkeit der menschlichen Natur verschwände. Nirgends wird man von ihm auf die Macht des Niedrigen, Dumpfen, Blinden im Menschen, auf die erschreckende Masse der störenden, verunreinigenden groſsen und kleinen Triebfedern, auf das Allzuverwickelte, Verdeckte, Unsichere, Widersprechende in seiner Natur hingewiesen. Steht der Pädagoge vor seinen Zöglingen, so wäre es freilich verkehrt, wenn er seinen sittlichen Einwirkungen den Hinweis auf diese Seiten des Menschlichen geflissentlich hinzufügen zu müssen meinte. Will er dagegen den philosophischen Grund der Pädagogik legen, so wird er, unbeschadet des tapferen Hinsehens auf das Idealmenschliche, doch auch der ungeheuren Masse und Macht des Allzumenschlichen seine eingehende Aufmerksamkeit schenken müssen.

So ist mir denn an zahlreichen Stellen seines Buches eine allzu optimistische

Psychologie entgegengetreten. Ich stelle mir die kindliche Natur nicht als so überwiegend zartsinnig und wohlgestimmt, nicht als so leicht dem Guten und der Liebe zugänglich vor. Besonders an den Stellen, wo er von der Einwirkung auf das Wollen des Zöglings vermittelst der reinen Sache, vermittelst des Begriffs, vermittelst der geordneten, einheitlichen Verstandesthätigkeit spricht, trit die hochherzig-einfache Psychologie des Verfassers hervor. Wieviel Wirres und Krummes, Verstecktes und Unheimliches, welch seltsame Mischungen des Zarten und Wilden, Schüchternen und Grausamen giebt es nicht in der kindlichen Seele! Freche Überhebung, finstere Verstocktheit, Freude am Ärgern, Mifsbrauch der Liebe — dies ist nicht etwa immer nur durch Eltern, Lehrer, Umgebung verschuldet. Erwägungen dieser Art kommen bei Natorp nicht vor. So ist es denn kein Wunder, dafs er in seinen pädagogischen Forderungen der Einheit des Bewufstseins, der Macht der Vernunft, dem Gesetze des Willens zuviel zutraut. Nur wenn die Triebe, Neigungen und Begierden der menschlichen Natur sich durch Fügsamkeit gegenüber der Vernunft auszeichneten, wäre das rationalistische Gepräge, das Natorp der Willenserziehung giebt, berechtigt. Übrigens zeigt sich auch schon in der Ethik, die Natorp den eigentlichen pädagogischen Entwickelungen vorausgehen läfst, dieser zu einfach-ideale Charakter. Ich kann nicht stark genug betonen, wie reich die ethischen Darlegungen des Verfassers nicht nur an tiefwirkenden Anregungen, sondern auch an treffenden Wahrheiten und an freier, weiter Menschlichkeit sind; und zwar gilt dies nicht nur von einzelnen Stellen, sondern durch alles, was er sowohl über die individuellen Tugenden — Wahrheit, Tapferkeit, Reinheit, Gerechtigkeit —, als auch über die Tugenden der Gemeinschaft sagt, ziehen sich diese Vorzüge hindurch. Zugleich aber gilt, dafs hinter seinen ethischen Auseinandersetzungen nicht der Mensch als dieses rätselvolle, Hohes und Gemeines in sich fassende, zu Zwiespältigkeiten geneigte, leidenschaftsbewegte, hüllenreiche Wesen steht. Geht denn wirklich das menschliche Leben so antinomienlos, so geradezu in das Vernunftgesetz auf? Ich habe meine Zweifel daran.

Der idealpsychologische Charakter der Natorpschen Pädagogik steht im engsten Zusammenhang mit dem eigentümlichen Verhältnis, in das der Verf. grundsätzlich Pädagogik und Psychologie setzt. Die Pädagogik des Willens bedürfe keiner anderen Grundlage als der Ethik, so wie sich die Pädagogik des Verstandes allein auf die Logik, die der künstlerischen Phantasie ausschliefslich auf die Ästhetik zu stützen habe. Psychologischen Betrachtungen komme, wie überhaupt, so auch in der Pädagogik nur eine sekundäre Bedeutung zu; denn psychologische Erwägung begründe nichts, setze vielmehr den objektiven Erweis der ethischen, logischen, ästhetischen Gesetze zu ihrer eigenen Begründung schon voraus. Wer auf diese Weise die Willenspädagogik nur in der Ethik ihre Begründung finden und die Psychologie nur sekundär — besonders als Verhüterin der möglichen uud wahrscheinlichen Abirrungen von dem richtigen Wege — beteiligt sein läfst, kommt begreiflicherweise leicht dazu, den Menschen, wie er thatsächlich ist, aus den Augen zu verlieren und einseitig den Menschen, wie er sein soll, in Ansatz zu bringen. Die Geringschätzung

der Psychologie hängt nun aber wieder mit seiner eigentümlichen, in Kant wurzelnden Erkenntnistheorie zusammen. Diese bringt ihn dazu, die Psychologie teils in Physiologie zu verwandeln, teils, soweit dies nicht geschieht, sie in eine unklare Nebenstellung seitwärts zu drücken. Ich habe mich hierüber ausführlich in der Kritik geäufsert, die ich über Natorps 'Einleitung in die Psychologie' (Freiburg i. B. 1888) in der 'Zeitschrift für Philosophie und philosophische Kritik' (Bd. 102 S. 44—74) veröffentlicht habe.

Nicht weniger Zweifel habe ich vorzubringen, wenn ich mich jetzt zu der Idealgestalt selbst wende, die Natorp von dem Menschen vor Augen schwebt. Wäre es denn auch nur wünschens- und erstrebenswert, dafs der Mensch diese völlig klare Vernunftbeherrschung, diese das ganze Menschsein in sich aufzehrende Vernunftdurchbildung aufwiese, wie dies Natorp fordert? Er stellt sich die Erziehung als in drei Stufen verlaufend vor: sie hat es zunächst mit der einer gesunden Willensentwickelung zuträglichsten Gestaltung des Trieblebens, sodann mit dem Formalen der Willensregelung zu thun, um dann auf der dritten Stufe das sittliche Bewufstsein in seiner ganzen Tiefe und Weite zur Ausbildung zu bringen. Auf dieser dritten Stufe soll der 'Vernunftwille', das 'reine Formgesetz des Willens', die 'praktische Vernunft', das 'sittliche Bewufstsein', oder wie er sich sonst ausdrücken mag, unbedingt den Menschen beherrschen. Nirgends ist bei Natorp die Rede von dem bleibenden Rechte des Unwillkürlichen und Dunkelbewufsten im Menschen, von der Unschätzbarkeit und Unentbehrlichkeit der naiven Augenblicksregungen, des unüberlegten Zugreifens, des elementaren Ausbruchs und Aufschwungs, nirgends von der ungeheuren Gefahr, die die Steigerung des vernünftigen Selbstbewufstseins bis zur Alldurchdringung des Menschen mit sich brächte. Mir ist im Gegensatze zu Kant und Natorp Gesundheit und Vollendung des Menschen daran geknüpft, dafs die Quelle des Unwillkürlichen und Naturfrischen gegenüber der Vernunftherrschaft als eine wesentlich einschränkende Macht lebendig bleibe. Seitdem ich in Leipzig Vorlesungen über allgemeine Pädagogik halte, pflege ich in dem grundlegenden ethischen Abschnitte als eine Seite am Idealmenschen die 'vernunftbeherrschte und doch naive Persönlichkeit' hinzustellen. Nicht nur etwa auf dem Gebiete der Kunst, sondern auch im Leben und Wollen halte ich die Pflege der ungrundsätzlichen Frische, die Bethätigung des quellenden Grundes der Individualität, den Mut des Unwillkürlichen für ein unentbehrliches Erfordernis. Mit dem Verschwinden dieser Seiten des Menschlichen würde das schöpferische Können, die freudige Sicherheit des Lebens aufs höchste gefährdet. Ein überwaches, überreiztes, ruheloses, gespenstartiges Bewufstsein wäre das Endergebnis. — Eine natürliche Folge dieser meiner Abweichung von Natorp in der Auffassung vom Idealmenschen besteht darin, dafs ich mir den Gang, den Natorp der Willenserziehung vorschreibt, in vielen Stücken weniger rationalistisch denke. Darauf war schon vorhin hingewiesen; und weiterhin werde ich darüber noch mehr zu sagen haben.

Eine weitere Seite an Natorps Idealmenschen, die Zweifel bei mir hervorruft, betrifft die Macht und den Wert des Strebens nach Einheit. Auch hier

ist die Grundlage Kantisch: dem 'Urgesetze des Bewufstseins' untersteht alles: Erfahrung, Denken, Wollen. Mit Kant fafst Natorp das Endziel des Willens rein formal auf. 'Einheit ist das Endziel des Willens.' Das Letzte, was den Willen bestimmt, ist 'Einheit der Richtung', Einheit der 'Methode'. Auf 'Übereinstimmung der Zwecke' kommt alles an. 'Einzig die Übereinstimmung selbst und als solche' kann 'bedingungslos gewollt werden'. Und in den 'Vorträgen' heifst es: die Bildung der Vorstellungen strebt von der Wurzel an zur Einheit des Selbstbewufstseins der Erkenntnis, die Bildung der Triebe zur Einheit des sittlichen und die Bildung der Phantasie zur Einheit des ästhetischen Selbstbewufstseins.

Es ist hier nicht der Ort, mich mit diesen entscheidungsvollen philosophischen Grundüberzeugungen Natorps auseinanderzusetzen. Ich erwähnte sie nur, um einige Worte über die Folgen zu sagen, die sich bei Natorp aus dieser beherrschenden Stellung der Einheit im menschlichen Bewufstsein für die Erziehung und sittliche Entwickelung ergeben. Um über die beiden unteren Stufen der Willensbildung hinauszukommen, gilt es, die 'durchgängige Einheit des Zieles' mit vollem Bewufstsein zu erstreben. Die natürliche Entwickelung verläuft 'durch Trieb und Entschliefsung zum Einheitsbewufstsein praktischer Vernunft'. Auf der dritten Stufe geht uns die 'Einheit der Einheiten', der 'Zweck aller Zwecke' auf. Vor allem auf dieser Höhe fügt sich also 'alles besondere Wollen unter die Einheit e i n e s beherrschenden Wollens'. Auf den beiden unteren Stufen bereitet sich die einheitliche Regelung des Handelns gemäfs der Idee der Vernunft erst vor; auf der dritten Stufe vollendet sie sich.

So ist denn auch die ganze Erziehung bei Natorp darauf angelegt, dem werdenden Menschen eine immer bewufstere und durchgreifendere Richtung auf die 'durchgängige Einheit der Regelung' des Willens zu geben. Nun aber giebt es in der Erziehung doch auch ein in gutem Sinn läfsliches und lockeres Verfahren; ich meine ein gewisses Gewährenlassen des Mannigfaltigen, ungeordnet Vielseitigen, ungeregelt Reichen in den Individualitäten, gepaart mit dem Vertrauen, dafs sich in der weiteren Entwickelung mehr Ordnung und Zusammenhang darin herstellen werde. Dergleichen fehlt bei Natorp gänzlich. Aber noch grundsätzlicher mufs ich mich ihm entgegenstellen. Ich halte es überhaupt für wichtiger, dafs der Zögling in die reiche Vielgestaltigkeit der verschiedenen menschlichen Wertgebiete hineinwachse, als dafs die Einheit des Zieles immerdar seinem Bewufstsein gegenwärtig erhalten werde. Wenn nun gar, wie bei Natorp, die Erziehung zur Sittlichkeit überhaupt nichts anderes bedeutet als die Erziehung zur Einheit der praktischen Vernunft, so scheint mir darin eine starke Unterschätzung des Inhaltsreichtums zu Gunsten der blofsen Form zu liegen.

Worauf ich nun hinsichtlich der Einheitstendenz bei Natorp hinauswill, ist dies, dafs mir auch im Idealmenschen die Vernunfteinheit nicht die Wichtigkeit zu haben scheint, die Natorp ihr giebt. Es begegnen uns zahlreiche Menschen, die ein vielseitiges und förderliches Leben in den Reichen des

Geistes führen, ohne dafs sie die verschiedenen Äufserungen ihres Gemütes, ihrer Phantasie, ihrer Gesinnung, ihres Handelns in strengen Einklang zu setzen vermocht hätten, ja ohne dafs es ihnen gelungen wäre, sich aus starken Unausgeglichenheiten und Widersprüchen herauszuarbeiten. Sollen wir nun wünschen, dafs derartige Personen sich auf Kosten ihrer gefüllten, vielfältigen, überquellenden Menschlichkeit zu einer durchsichtigen Einheit klären? Oder werden wir nicht sehr oft in der Lage sein, vielmehr zu wünschen, dafs sie uns mit all ihren Dunkelheiten, Verknotungen und Plötzlichkeiten, mit all ihren frohen Widersprüchen, unausgetragenen Kämpfen und fruchtbaren Zwiespälten erhalten bleiben? Wäre es denn — so frage ich weiter — überhaupt zu wünschen, dafs das Streben nach Einheit eine so vorherrschende, ausschlaggebende Triebfeder bilde, wie dies Natorp in seinem Idealmenschen voraussetzt? Wenn der Mensch wirklich so geartet wäre, dafs er, wie es Natorp für den Idealmenschen wünscht, vor allem auf saubere und genaue Unterordnung aller seiner Äufserungen unter eine Einheit bedacht sein müfste, so würde er nur zu leicht Magerkeit des Innenlebens und ängstliche Pedanterei aufweisen.

Eine weitere Eigentümlichkeit des Natorpschen Idealmenschen besteht darin, dafs das eigenartig Individuelle keine wesentliche Seite in ihm ausmacht. Auch dies hat bei Natorp weite und tiefe Zusammenhänge. Mit Kant hält er an einem unwandelbaren, für alle Zeiten und Völker und natürlich erst recht für alle individuellen Abstufungen gültigen System von Tugenden fest. Der moderne und auch von mir vertretene[1]) Gedanke einer individualistisch mannigfaltigen Ausgestaltung des Sittlichkeitsideals widerspricht seinem Kantisch gerichteten Geiste. Nach meiner Überzeugung giebt es Fälle, wo aus der starken, ungewöhnlichen Eigenart eines Individuums sittliche Forderungen entspringen, die der Allgemeinheit der sittlichen Ideale einschränkend entgegenwirken. Dieser Überzeugung müfste Natorp den äufsersten Widerspruch entgegensetzen.

Auch von diesem Unterschiede zwischen unseren Auffassungen ist es unmöglich, hier zu handeln. Ich wollte darauf nur hinweisen, um die Bemerkung daran zu knüpfen, dafs gemäfs diesem Unterschiede zu erwarten sein wird, dafs ich in dem Erziehungsgange bei Natorp die individuelle Eigenart zu wenig berücksichtigt finde. Er sagt: 'Zur Zielbestimmung der pädagogischen Thätigkeit taugt die Individualität nicht; sie ist für sie durchaus nur verfügbares Material.' Ich meine vielmehr: dem Erzieher soll die individuelle Eigenart als eine unentbehrliche Seite des herauszugestaltenden Idealmenschen vorschweben. In meinen Vorlesungen über Pädagogik pflege ich nach dieser Richtung den der Erziehung zu Grunde zu legenden Idealmenschen geradezu als Synthese von Harmonie und Einseitigkeit zu bezeichnen. Wird die individuelle Eigenart aus dem Zielbegriff der Pädagogik entfernt, so entsteht die Gefahr, dafs ungewöhnlichen Kindern gegenüber, die seltenere Mischungen von Eigenschaften dar-

[1]) Vgl. meinen Aufsatz 'Das Recht des Individualismus' in der 'Zeitschrift für Philosophie und philosophische Kritik' Bd. 111 S. 1 ff., besonders S. 15 ff.



stellen und Ausnahmeentwickelungen zeigen, das Lineal des Normalen angewandt und arge Ungerechtigkeit begangen wird.

Die letzten Bemerkungen haben mich bereits, wenigstens auf dem Umweg des Gegensatzes, dem sozialen Charakter des Natorpschen Idealmenschen nahegebracht. Ich erblicke in der Hervorhebung und Durchführung der Bedeutung der Gemeinschaft für menschliche Entwickelung und Erziehung einen grofsen Vorzug seiner Pädagogik. Natorp geht an seine pädagogischen Untersuchungen mit der Voraussetzung, dafs Selbstbewufstsein und Wille sich nur in der Gemeinschaft bilden, dafs die Entwickelung des Menschen durchaus der Gemeinschaft bedarf und dafs daher die Gemeinschaft auch das im letzten Grunde allein Erziehende ist. Und die Ethik, an die er seine Pädagogik schliefst, mündet gleichfalls in das Soziale aus; und zwar derart, dafs sich das System der individuellen Tugenden gleichsam in einem höheren Stockwerk in parallellaufende Tugenden der Gemeinschaft umsetzt. So ist es denn nur natürlich, dafs die Willenserziehung nach Natorp überall das Ziel verfolgt, den Einzelwillen zur Teilnahme an den verschiedenen Formen des sittlichen Gemeinschaftslebens hinzuleiten. So liegt beispielsweise die Rechtfertigung der Schule darin, dafs durch die Einlebung in ihren Organismus im Schüler der Geist der Regel und Ordnung überhaupt geweckt und das Verständnis für die sozialen Organisationen vorbereitet werde. Für besonders wichtig in dieser Hinsicht hält Natorp den Geschichtsunterricht. Die Geschichte betrachtet er, ähnlich wie Kant, als eine durch die Idee zur Einheit zusammengeschlossene Folge gemeinschaftlicher Erlebnisse. Hiermit hängt für ihn die Forderung zusammen, dafs der Geschichtsunterricht durchaus im Sinne der Soziologie zu erteilen sei. Den sittlichen Erfolg des Geschichtsunterrichts aber sieht er an die Bedingung geknüpft, dafs sich in der Schule selbst ein gesundes und wahres sittliches Gemeinschaftsleben darstelle. Auch an der Religion ist ihm dies das Ausgezeichnete, dafs in ihr die Idee einer die Menschheit umspannenden Einheit des Erlebens schlicht und offenbar zum Ausdruck kommt. Als höchstes und fernstes Ziel aber steht ihm vor Augen, dafs der Zögling befähigt werde, selber dereinst an der sozialen Erziehung mitzuwirken, 'Miterzieher der Gemeinschaft' zu werden. Und wenn ihm von allen Meistern der Erziehung Pestalozzi am höchsten steht, so hat dies besonders auch darin seinen Grund, dafs er bei ihm die Erneuerung und Vertiefung der Einsicht in die soziale Bedingtheit der Erziehung findet. In den 'Vorträgen' legt er den in der Pestalozzi-Litteratur völlig vernachlässigten Zusammenhang zwischen seiner Erziehungs- und seiner Gesellschaftslehre eingehend und trefflich dar.

Ich kann die diesen und ähnlichen Gedanken Natorps zu Grunde liegende Richtung auf das Soziale um so wärmer anerkennen, als er die Pädagogik keineswegs in das Soziale aufgehen läfst, sondern die Bedeutung der Individualität in Ethik sowohl als Pädagogik in weitem Umfange und mit starkem Nachdruck zur Geltung bringt. Seine 'Sozialpädagogik' ist — ich will nicht sagen: ebensosehr, aber auch keinesfalls nur nebenher, sondern in hohem Grade zugleich eine Individualpädagogik; und zwar ist sie dies mit vollkommen

klarem Bewufstsein. Es würde zu weit führen, ihre individualen Seiten hier darzulegen. Es mag genug sein, den Leser im allgemeinen darauf aufmerksam gemacht zu haben.

Freilich verfährt meiner Auffassung nach Natorp noch lange nicht individualistisch genug. Auch abgesehen von der schon vorhin hervorgehobenen Vernachlässigung der individuellen Eigenart ist mir an sehr vielen Stellen der 'Sozialpädagogik' das Gefühl entstanden, dafs das Recht des Individuums eine Ergänzung oder veränderte Fassung der Gedanken erfordere. So fragte ich oft: ist es denn wirklich wünschenswert, dafs in der Erziehungsarbeit die Erweckung des Mutes, unter Umständen auch unbekümmert um die Gemeinschaft und wider sie seine Wege zu gehen, des Mutes, in trotziger Selbständigkeit das Gesetz seiner eigenen Individualität zu vollziehen, die Erweckung des Mutes zur Einsamkeit ganz unberücksichtigt bleibe? Bei Natorp fehlt dieser Gesichtspunkt sogut wie völlig. Und doch lehrt uns die Erfahrung, dafs nur zu oft in kleinen und grofsen Gemeinwesen, Vereinen, Versammlungen Kurzsichtigkeit und Unverstand, Kleinsinn und Trivialität und noch Schlimmeres die Herrschaft führen. Der Mensch bedarf auf seinem Lebenswege auch der Entschlossenheit, sich von der Gemeinschaft zu trennen und sich auf sich allein zu stellen. Ja, es giebt Individuen, die vermöge ihrer ganzen Eigenart darauf angelegt sind, sich, um ihr Höchstes zu erreichen, ohne Rücksicht auf Umgebung und Gemeinschaft zu entfalten und durchzusetzen. In den unteren Schulen natürlich wäre es grundverfehlt, diesen Gesichtspunkt geltend zu machen. Allein Natorps Sozialpädagogik umfafst auch die über das Gymnasium hinausliegende 'freie Selbsterziehung'; und hier wird die bezeichnete individualistische Seite nicht fehlen dürfen.

Besonders die ethischen Darlegungen Natorps liefsen mich fühlen, wie weit ich von ihm in der Wertschätzung des rationellen Organisierens abstehe. Natorp möchte alles menschliche Arbeiten und Schaffen in vernunftmäfsige Organisationen einfangen. So verlangt er besonders 'durchgängige Organisation der Arbeit auf dem Boden der Gleichheit und Gemeinschaftlichkeit'. Das ganze soziale Leben mufs bis zu seinen letzten materialen Bedingungen zurück unter die sichere Herrschaft der sittlichen Vernunft treten; und dies kann nur in der Form 'sozialer Organisation' geschehen. Ohne die relative Berechtigung solcher Bestrebungen zu verkennen, sage ich mir doch, und zwar umsomehr, je älter ich werde, dafs in vielen Zusammenhängen doch auch das Irrationelle in der Welt seinen guten Grund und grofsen Nutzen hat. Würde beispielsweise durch immer weiter gehendes rationelles Organisieren der Kampf mit der Enge und Unsicherheit der Verhältnisse, mit widrigen sozialen Schicksalen aus der Welt verbannt, so würden, fürchte ich, gewisse wertvolle Individualitäten von tiefer und kühner Beschaffenheit, gewisse unersetzliche menschliche Mischungen und Brechungen viel seltener entstehen. Man sollte bei allem Rationalisieren doch immer fragen, ob durch das Ordnen, Ebnen, Glätten, Gleichstellen nicht auch starke menschliche Schädigungen und Zerstörungen eintreten, und ob nicht manche bis zu einem gewissen Grad gehende Erhaltung

irrationeller Seiten des Lebens weit mehr menschliche Förderung als Schädigung im Gefolge habe. Ich stelle daher Natorp den Satz gegenüber: das Rationalisieren und Organisieren ist nichts unbedingt Wünschenswertes.

Schon einige Male war in dem Bisherigen von den Mitteln und Weisen die Rede, die Natorp in der Willensbildung angewandt sehen will. Von seinem Idealmenschen wenden wir uns jetzt noch etwas eingehender der Gestaltung des Erziehungsweges zu.

Soll ich Unterricht und eigentliche Erziehung in ihren Eigentümlichkeiten einander gegenüberstellen, so würde ich vor allem darauf hinweisen, dafs im Gegensatze zu dem hellbewufsten und kontrollierbar vorstellungsmäfsigen Charakter des Unterrichts in der Erziehung das unmerkliche und leise Einwirken, das unwillkürliche, kaum bewufste Aufnehmen und das schwer und kaum kontrollierbare, gleichfalls dem Bewufstsein entrückte Verarbeiten der empfangenen Gemütseindrücke von entscheidender Bedeutung ist. Ich meine nicht etwa, dafs die Einwirkung auf Gemüt, Gesinnung und Willen sich des Mittels der deutlichen Vorstellungen gänzlich entschlagen solle. Ich will nur sagen, dafs auf diesem Gebiete die Kunst des Erziehers, sich durch seine Persönlichkeit und durch seine ganze Art des Auftretens und Sprechens mit den Gefühlen und Strebungen in der jugendlichen Seele in unmittelbare, relativ vorstellungslose Berührung zu setzen, von charakteristischer Wichtigkeit ist. Der Erzieher mufs verstehen, durch das Mittel des Miteinfliefsen- und Miterklingenlassens die dunkel bewufsten Unterströmungen der jugendlichen Seele in weiterwirkende Erregung zu setzen.

Zu dem allen, was ich hier anzudeuten versucht habe, verhält sich Natorp ablehnend. So treffend er das ursprünglich Eigentümliche des Willens im Unterschiede von der Vorstellung hervorhebt, so erhält die Willenserziehung doch bei ihm einen nach meiner Auffassung zu starken intellektualistischen Grundzug. Er fafst das sittliche Einwirken zu sehr in der Weise des vorstellungs- und verstandesmäfsigen Einwirkens auf. Wohl bekämpft er die Abhängigkeit, in die Herbart die Willensbildung von der Intellektbildung setzt; und doch vertraut auch er zu viel dem 'Begriff', der deutlich vorgestellten 'Sache'. Wo er von dem Geschichtsunterricht handelt, wird dies besonders fühlbar. Er verlangt, dafs dabei die Persönlichkeit des Lehrers gänzlich zurücktrete. Der Geschichtsunterricht werde von selbst sittlich wirken, sobald die Sache als solche in streng begrifflicher, verstandesmäfsiger Form dem Schüler deutlich werde. Ich meine: wenn die Geschichte sittlichen Ertrag liefern soll, so mufs im Schüler Miterleben in Gefühl und Phantasie, Erweiterung seiner Menschlichkeit durch gefühlsmäfsiges Nacherzeugen der verschiedenen geschichtlichen Persönlichkeiten und noch manche weitere Bethätigung des inneren Erlebens eintreten; von dem allen ist bei Natorp keine Rede. Daher bedeutet für ihn auch die Persönlichkeit des Lehrers so wenig. Besonders lebhaft wendet er sich gegen die Persönlichkeits- und Gesinnungspädagogik mancher Nachfolger Herbarts.

Aber auch den Verstandesformen als solchen traut Natorp zu viel Be-

deutung für Willen und Sittlichkeit zu. Die Erschliefsung des Verständnisses für Regel, Gesetz und Einheit fordere und fördere die Sicherheit und Klarheit gesetzlichen Wollens, und das sich entwickelnde Vernunftbedürfnis nach durchgehender Einheit und Übereinstimmung stehe 'in womöglich noch innigerer Verbindung' mit der inneren Wahrhaftigkeit, mit der sittlichen Selbstkritik. Je mehr sich im Verstande das Stoffliche dem Formalen unterordne, um so mehr helfe die Verstandesbildung den sittlichen Willen entwickeln. Ja er sagt: Genau soviel in der Geistesbildung sich die 'Form' durchgerungen hat, 'genau so viel ist auch Sieg des Willens, mithin zugleich Fortschritt auf der Bahn seiner Entwickelung' anzutreffen. Nun bestehen ohne Zweifel Zusammenhänge zwischen der formalen Verstandesbildung und der Willensbildung, und sie werden in der Frage, wie der Unterricht auf Willen und Sittlichkeit wirke, mit in Anschlag zu bringen sein. Dagegen erscheint es mir als sehr übertrieben, diese Zusammenhänge so zu behandeln, als ob entsprechende Willensumwandlungen sicher oder gar unfehlbar zu erwarten wären. Schon die Erfahrung scheint mir mit unzähligen Stimmen zu bezeugen, dafs mit reinlichster Ordnung in Verstand und Vernunft mangelhafte Ordnung, wo nicht gar wilde Unordnung des Trieblebens Hand in Hand gehen kann. Aufserdem aber wird dort, wo wirklich eine solche ordnende Einwirkung der Verstandesformen auf den Willen stattfindet, das Gefühlsleben als Vermittler zu denken sein. Diese vermittelnde Stellung, die dem Gefühl in dem Fruchtbarwerden der Verstandesentwickelung für die Willensbildung zukommt, übersieht Natorp. Auch bei Kant ist, trotz der 'Kritik der Urteilskraft', das Gefühl weder in seiner Mittelstellung zwischen theoretischer und praktischer Vernunft, noch auch überhaupt genügend gewürdigt.

Meine Äufserungen wollen das Lesen des Natorpschen Werkes nicht ersetzen, sondern dazu anregen. So betrachte ich es denn auch nicht als meine Aufgabe, seine Pädagogik nach allen wesentlichen Seiten zu kennzeichnen, geschweige denn alle wertvollen Gedanken aus ihr herauszuheben. Nur auf einen Grundzug sei schliefslich noch hingewiesen.

Durch seine ganze Pädagogik zieht sich einerseits die Bekämpfung Herbarts, anderseits die begeisterte und fast unbedingte Zustimmung zu den Grundgedanken Pestalozzis. Wie sehr ihm am Herzen lag, sich über seine Stellung zu diesen beiden Meistern der Pädagogik auszusprechen, geht daraus hervor, dafs er seine acht 'Vorträge' lediglich diesem Gegenstande gewidmet hat. Nach seiner Überzeugung hat Pestalozzi die Grundlagen festgelegt, die von der gegenwärtigen Erziehungswissenschaft auszubauen sind. Pestalozzi mufs 'unser Führer werden'. Und er ist weiter überzeugt, dafs Pestalozzis Bemühungen um die Grundlegung der Pädagogik ganz in der durch Kant gewiesenen Richtung liegen. So sind denn Kant und Pestalozzi die beiden Leitsterne seiner Pädagogik; jener für die letzten philosophischen Grundlagen, dieser für die eigentlich pädagogischen Fragen. Was im besonderen die Ausführungen Natorps über Pestalozzi betrifft, so beschränke ich mich auf die Bemerkung, dafs er in ihnen, namentlich auch in seinen Darlegungen über die Übereinstimmung

Pestalozzis mit Kant, ihn in einer so freien, tiefen und zugleich vereinfachenden Weise hinstellt, wie sich dies in der Litteratur über ihn nur selten findet. Die Kritik endlich, die er an Herbart übt, gäbe mir zu verschiedenen Erörterungen Anlaſs. Ich glaube, daſs Natorp ihm in mancher Hinsicht nicht völlig gerecht wird. Besonders Herbarts 'Allgemeine Pädagogik' ist ein Werk, das intim beurteilt sein will. Weit mehr als in irgend einer anderen Schrift spricht sich darin Herbarts mannigfach verzweigte, stimmungsvoll sinnende, einem Reichtum von Gesichtspunkten biegsam nachgehende Persönlichkeit aus. Natorp lenkt sein Augenmerk vorwiegend auf die Grundrichtungen und Hauptaufstellungen seiner Pädagogik. Dem Unausdrücklichen, Schwebenden und zwischen den Zeilen zu Lesenden schenkt er weniger Beachtung. Doch kommt dies angesichts des Zweckes, den er verfolgt, auch weniger in Betracht. Für diesen ist allein der Wert des Grundgerüstes der Herbartschen Pädagogik von entscheidender Wichtigkeit. Und an diesem übt er eine in fast allen Hauptsachen schlagende Kritik.

DIE FRIEDENSIDEE IN GESCHICHTLICHER ÜBERSICHT DARGESTELLT FÜR DIE HÖHERE SCHULE

Von Karl Brandstätter

Der historisch gegebene Mensch kann, als *φύσει ζῷον πολιτικόν*, nur existieren in einem staatlichen Verbande. Dieser Staat ist die erste Friedensinstitution, da ohne ihn ein Mensch den anderen schon dadurch verletzen müfste, dafs er in keinem Rechtsverhältnis zu ihm stände. Die orientalischen Staaten des Altertums zeigen zwar gewisse völkerrechtliche Gebräuche, aber bei dem ihnen eigentümlichen Eroberungsdrange noch keinen nennenswerten Versuch, einen allgemeinen Friedenszustand künstlich zu schaffen; den friedlichsten, fast christlichen Geist atmet die brahmanische Lehre, den am wenigsten friedlichen die Exklusivität Israels.

In der hellenischen Völkerwelt sind die Amphiktyonien, abgesehen von ihrer sakralen Bedeutung, als politische Schöpfungen im Interesse des Friedens aufzufassen. Nicht nur, sofern die Versammlungen und die damit verbundenen Märkte oder Messen die Griechenstämme einander näherten. Vielmehr hatte die bedeutendste und bekannteste, die pyläisch-delphische Amphiktyonie, nach litterarischen und inschriftlichen Zeugnissen stets die Aufgabe, die kriegerischen und friedlichen Beziehungen zwischen den verbundenen Staaten zu regeln und zu überwachen. Sie schuf so ein amphiktyonisches Völkerrecht, das beispielsweise nach einer Stelle bei Äschines verbot, eine amphiktyonische Stadt zu zerstören oder vom fliefsenden Wasser abzuschneiden; sie führte ferner die Gerichtsbarkeit über dessen Befolgung und hatte nötigenfalls die Bestrafung zu vollziehen. Ihre Vermittelung oder Entscheidung konnte wenigstens bei Streitigkeiten angerufen werden: die Bundesversammlung stellte also ein fakultatives Schiedsgericht dar, für dessen erfolgreiche Wirksamkeit es nicht an Belegen fehlt. Freilich wurde diese Thätigkeit beeinträchtigt durch den isolierenden Trieb des griechischen Partikularismus. Um schiedsgerichtliche Entscheidung wurde nicht selten auch eine einzelne Person, ein Kollegium oder ein dritter Staat angegangen, für die Dauer eines Friedensvertrages pflegte man ein Austrägalverfahren zu vereinbaren. Zum Frieden rieten öfters auch die Orakel. Eine gewisse, wenn auch beschränkte Bedeutung für den Friedenszustand ist endlich auch der *ἐκεχειρία*, dem an mittelalterliche Verhältnisse erinnernden Gottesfrieden während der Nationalspiele, nicht abzusprechen.

Nach Griechenlands Abblühen mag man, wenn Plutarch nicht täuscht, einen 'gottgesandten Friedensstifter' in dem weltbeherrschenden Alexander er-

wartet haben: von griechischer Seite unter der Voraussetzung, dafs — nach Aristoteles' Ausdruck — die Barbaren, und nur diese, zu gehorchen hätten wie Tiere oder Pflanzen, von Alexanders Seite unter der Bedingung einer vollständigen Ausgleichung, das heifst Vernichtung aller Nationalitäten. Hiermit charakterisiert sich jeder Friede, wie er von einem Weltreiche zu erhoffen sein könnte.

In unverkennbarer Harmonie mit dieser Weltherrschaftsidee steht der kosmopolitische Zug der damaligen griechischen Philosophie, die einen entschieden kriegsfeindlichen Charakter aufweist in einzelnen bestimmten Lehren wie in der durchgängigen Befürwortung völliger Gleichgültigkeit gegen nationales Fühlen und politisches Handeln.

Bei dem Marsvolke der Römer war der Gedanke an ein redlich gemeintes Friedensinstitut — selbst von der Bedeutung der Amphiktyonien — schlechthin unmöglich. Zwar entbehrten sie nicht eines Kriegsrechtes, das stets einen materiellen Kriegsgrund und eine formelle Kriegserklärung forderte, besafsen auch eine priesterlich-diplomatische Körperschaft in den Fetialen, welche die Beschlüsse der Kriegsführung und der Vertragsvereinbarung im Einklange zu halten hatten mit dem religiösen Volksbewufstsein und dem alten Ritual: aber einerseits verstand es die römische Staatskunst, selbst für offenkundige Eroberungskriege einen Rechtsgrund zu fingieren, anderseits waren die Fetialen nur ausübende Organe ohne eigene Initiative, nicht also *εἰρηνοφύλακες*, wie eine Übersetzung besagt. So war das Prinzip der auswärtigen Politik im Grunde lediglich der eigene Staatsvorteil und die Rücksicht auf Erwerb, und ein solcher Grundsatz schliefst eine ernstliche Friedensbestrebung natürlich aus. Dadurch aber hat — was wiederum nicht zu unterschätzen ist — Roms welterobernde Macht unzählbare und die verschiedenartigsten Stämme in den Rahmen einer Einheit gemeinsamer Staats- und Rechtsordnungen eingefügt; Rom hat mit dieser Centralisation ein fafsbares antikes Weltbürgerrecht geschaffen und so den Traum der griechischen Philosophie in seinem Sinne verwirklicht. Die Folge des so entstandenen Universalstaates, nicht aber der Zweck, der seine herrschsüchtigen Gründer geleitet hatte, war bis zu einem gewissen Grade der Friede in jener kriegsmüden Welt, sogar ein ewiger Friede nach des Kaisers Probus edlen Absichten, freilich erkauft um den Preis individueller Freiheit. Das ist der Friede, in dem die römischen Dichter Augusteischer Zeit ihr Sehnen erfüllt sehen, in dem ein Vergil das goldene Zeitalter wiedergekommen wähnt — jenes goldene Zeitalter des Friedens, das seit langem sentimental gestimmten Geistern als der Urzustand der Menschheit gegolten hatte.

Dieses also geeinte und in seiner Einheit erst jetzt ganz verstandene genus humanum wurde nun der Träger der christlichen Lehre. Es läfst sich nicht behaupten, dafs das Christentum direkt den Zweck verfolge, bereits in dieser Weltzeit den Krieg zu beseitigen und einen ewigen Frieden schon hier zu schaffen. Gemäfs seinem Berufe zur internationalen Weltreligion und entsprechend der sittlichen Tiefe seines Wesens verschmäht es überhaupt äufserliche politische Rechtslehren und sucht vielmehr von innen heraus teils zu zer-

setzen, teils neu zu gestalten. Das Verbot der Rache und die Seligpreisung der Friedfertigen sind zunächst ebensowenig als Verbote des Krieges aufzufassen, wie das 'Friede auf Erden' einen kriegslosen Zustand ankündigen will: von falscher Schriftauslegung gehen mithin Mennoniten und Quäker, gehen die Friedensapostel nach der Art eines Elihu Burritt, gehen schliefslich auch die Friedenshoffnungen der chiliastischen Lehren aller Art und Zeit aus. Vielmehr gilt — selbst abgesehen von dem waffenklirrenden Alten Testament, dem der Herr der 'rechte Kriegsmann' ist —, dafs das Neue Testament nirgends in unbedingt verwerfendem Sinne vom Kriege spricht und dafs nach der von den Synoptikern übereinstimmend berichteten Weissagung Christi der Krieg in dieser Welt stets eine unvermeidliche Thatsache und ein notwendiges Übel sein wird, eine unausbleibliche Folge menschlicher Sündhaftigkeit und zugleich ein wesentlicher Faktor im göttlichen Erziehungsplane wie alle irdischen Übel. So wird schriftgemäfs der Krieg nicht nur von den meisten Kirchenvätern, besonders Augustin, verteidigt, sondern auch von Luther und anderen Reformatoren als Recht und Pflicht der Obrigkeit in seinen weckenden und reinigenden Wirkungen gewürdigt, während allerdings zu gleicher Zeit Erasmus seinen Antipolemus schrieb.

Die Geschichte lehrt, dafs das Christentum — zumeist in Verfolgung nicht christlicher, sondern profaner Weltherrschaftsinteressen — zu Zeiten hervorragend kriegerisch sich bethätigt und aus neuen Ursachen und Gegensätzen sogar eine neue Gattung von Krieg, den Glaubenskrieg, ja selbst einen heiligen Krieg gezeitigt hat, wodurch es sich bisweilen der Religion des Krieges schlechthin, dem Islam, nähert. Dieser Vorwurf trifft aber nicht das Christentum an sich, sondern nur eine sich fälschlich damit identifizierende Kirche. Denn es ist festzuhalten im allgemeinen, dafs für das wahre Christentum der Friede die Hoffnung, der Kampf nur das zeitliche Übergangsstadium und Mittel zum Frieden ist, und im besonderen, dafs ihm für moralisch gerechtfertigt ein Kampf nur dann gilt, wenn er unter den Begriff der Notwehr fällt. Auf diesen Kampf aber ist das Christentum nicht ohne Einflufs geblieben. Es hat ihn unter die Herrschaft des Gebotes der Feindesliebe gestellt und so das Kriegsrecht in beständiger Entwickelung bis herauf zur Genfer Konvention und den jüngsten Erörterungen über die Geschosse humaner gestaltet. Es ist berufen, die Menschheit einer moralischen Vollkommenheit wenigstens näher zu führen, ohne die ein ewiger Friede nicht denkbar ist, und hat so die Kriege seltener gemacht. Es hat in den mafsgebenden Autoritäten das Bewufstsein der Verantwortlichkeit geschärft und sie dadurch von unberechtigten Kriegserklärungen immer mehr zurückgehalten. Es hat endlich, wie ein Band seine Glieder umschlingend, die Idee einer berechtigten Völkergesellschaft im Gegensatze zu der antiken Idee nationaler Exklusivität zur Anerkennung gebracht und ist so für alle folgenden Bemühungen um das friedenerhaltende Völkerrecht Ausgangspunkt und Richtschnur gewesen. Indirekt hat sich also das Christentum zweifellos als ein Friedensinstitut von höchster, weil allgemeinster und unvergänglicher Bedeutung bewährt.

Eine vereinzelte direkte friedliche Wirksamkeit des Papstes, wie sie möglich war auf Grund des Autoritätsprinzipes und der zeitweiligen Universalherrschaft der Kurie, ist zu erkennen in der von ihm öfters vertretenen Rolle eines Schiedsrichters oder Vermittlers zwischen Fürsten, wodurch aber das Gesamturteil nicht hinfällig wird, daſs von dieser Seite mehr Zwist ausgegangen als beseitigt worden ist. Thomas von Aquino irrte, wenn er in der Weltherrschaft der Kurie die Bürgschaft für den ewigen Frieden sah. Dieses Schiedsrichteramt fällt seit dem 14. Jahrhundert übrigens mehr den weltlichen Fürsten zu.

Der Stiftung einer anderen Art mittelalterlicher Universalherrschaft, des deutsch-römischen Kaisertums, liegt die Idee des Friedens zwischen der höchsten geistig-sittlichen Kraft des Priesteramtes und der höchsten physischen Gewalt des Königtums zu Grunde. Praktisch aber wird diese Idee durch die in der Ausführung herrschend gewordenen Verderbnisse fast völlig entwertet. Und während sich so diese Institution, von der selbst ein Dante den ewigen Frieden erhoffte, als beständige Quelle des Unfriedens erwies, verlor das Kaiserregiment sogar die Fähigkeit, im Innern des Staates den Frieden zu wahren, der infolge des spezifisch mittelalterlichen Rechtes der Privatkriegführung und Selbsthilfe dauernd gefährdet war.

Als Mittel, das dadurch veranlaſste Fehdewesen zu beschränken, mithin als Friedensinstitute, stellen sich zwei mittelalterliche Einrichtungen dar: einerseits die seit der Mitte des 11. Jahrhunderts auftretende Verordnung des Gottesfriedens, der treuga Dei, die bestimmte Wochentage und Festzeiten durch kirchlich-politische Satzungen dem Kampfe zu entziehen sucht, anderseits der lediglich staatlicher Autorität entspringende Landfriede, ein erst zwischen Kaiser und Fürsten vereinbarter, dann vom Kaiser angeordneter, jedenfalls aber beschworener Friedenszustand auf Zeit — ähnlich den griechischen Friedensschlüssen. Nachdem sich auch die Städte der Befriedung angenommen hatten, fand dieser sein Definitivum im Gesetz des ewigen Landfriedens in Deutschland 1495. Teils hierdurch, teils durch die innere Befestigung der obersten Staatsgewalt bahnte sich allmählich der moderne Zustand an, daſs nur selbständige, unabhängige Staaten als kriegführende Parteien völkerrechtlich anerkannt werden: ein wesentlicher Fortschritt in der Sicherung wenigstens des internen Friedens.

Eine neue Epoche der Friedensbestrebungen hebt an, seitdem der Westfälische Friede durch die Loslösung der Staatsidee von dem kirchlichen Axiom und durch die verfassungsrechtlichen Bestimmungen über die Souveränität der Anfangspunkt für die gesamte moderne Völkerrechtsentwickelung wurde. Wie von jetzt an das Völkerrecht überhaupt erst als Gegenstand wissenschaftlicher Behandlung auftritt, so wird insbesondere der Friedensgedanke von Staatsrechtslehrern und Philosophen juristisch-theoretisch erwogen: es machen sich von dieser Seite bestimmte Vorschläge zu seiner Verwirklichung hörbar.

Führer hierin ist der Vater des wissenschaftlichen Völkerrechts wie des Naturrechts, Hugo Grotius. Indem er erkannte, daſs die internationalen Beziehungen auch auf einer naturnotwendigen, ethischen Grundlage beruhen, kam

er in seinem Werke De iure belli et pacis zu der Forderung einer allgemeinen völkerrechtlichen Entscheidungsinstanz. Mit Recht haben so die Mitglieder der Haager Konferenz einen Ehrenkranz auf seinem Grabe in Delft niedergelegt, da ihre Bemühungen zumeist dem gleichen Ziele galten. Groots Vorschlag wurde von den Vertretern des Naturrechts weiter verfolgt, Pufendorf dehnte ihn auch auf nichtchristliche Völker aus, und der Philosoph Christian Wolff begründete ihn aufs neue durch seine Fiktion einer civitas gentium maxima, eines Völkerstaates.

Seit dem Ende des 17. Jahrhunderts tritt nun die Absicht in den Vordergrund, den Krieg schon in dieser Welt überhaupt zu beseitigen: die Idee des 'Ewigen Friedens', Ideal und Irrtum in einem, taucht auf, ein Vorbote des Zeitalters der Humanität. Bereits 1693 liefs William Penn, der Gründer Pennsylvaniens, seinen Essay darüber erscheinen und unterstützte damit die gleichen Bestrebungen der Quäker. Die allgemeine litterarische Erörterung über dieses Thema wurde aber erst eröffnet durch einen französischen Philanthropen, den Akademiker Abbé de St. Pierre. Unter dem Eindrucke des eben beendigten spanischen Erbfolgekrieges stehend, veröffentlichte dieser seinen dreibändigen Projet de paix perpétuelle, womit er angeblich nur Heinrichs IV. und Sullys phantastischen Plan einer christlichen Staatenrepublik auffrischte. Sämtliche christliche Staaten Europas sollen sich auf Grund des Status quo zu einem Bunde vereinen, dessen Hauptzweck die Sicherung gegen äufsere und innere Kriege ist. Sie verpflichten sich, stets die Vermittelung der Fürsten oder die Entscheidung eines stehenden Schiedsgerichts in Anspruch zu nehmen. Wer die Beteiligung am Bunde verweigert oder sich dem Spruche nicht fügt, wird mit Waffengewalt dazu gezwungen: man bedenke, Krieg die Gewähr für den ewigen Frieden! Ebenso breit als überzeugt schildert der Verfasser die Vorteile für alle Fürsten, und so bestimmt erwartet er deren Beitritt, dafs er schon geringfügige Förmlichkeiten erörtert. Ludwig XV. aber, dem er einen Auszug des Werkes widmet, sieht er schon umglänzt von dem Heiligenscheine eines Pacificateur de l'Europe.

Bewundern wir auch den Optimismus, die Menschenliebe und den Mut dieses Charakters, so verstehen wir doch, wie Leibniz trotz seiner Vorliebe für weltumspannende Pläne und später Friedrich der Grofse nur mit feinem Spotte antworteten und Voltaire einige satirische Verse nicht unterdrücken konnte; denn schlagend hatte bereits Kardinal Fleury geurteilt, dafs erst alle Menschen, und besonders alle Fürsten edle Menschen sein müfsten. Rousseau, wie die Encyklopädisten, steht begreiflicherweise dem Plane freundlich gegenüber: wird er nicht ausgeführt, so beweist dies nicht seine Unausführbarkeit, sondern nur den menschlichen Unverstand.

Unbeschränkte Begeisterung für St. Pierre hegt der Priester der Menschlichkeit, Herder, und bringt sie in den Briefen zur Beförderung der Humanität wiederholt zum Ausdruck. Da er aber selbst, wie Fleury und Rousseau, von den Fürsten in dieser Beziehung nichts erwartet, wenn sie nicht durch die Stimmung der Völker gezwungen werden, fafst er die Aufgabe innerlicher und

setzt als Friedensstifterin die thätige Vernunft. Indem diese negativ Widerwillen gegen den Krieg, das Heldentum des Kampfes und die falsche Staatskunst hervorruft und positiv einen geläuterten Patriotismus, ein reges Gefühl internationaler Billigkeit und eine rechte Schätzung friedlicher Kulturarbeit begründet, wird sie wenigstens 'in weitester Ferne' den ewigen Frieden anbahnen, der förmlich auch nach ihm erst am jüngsten Tage geschlossen wird. Was Herder fordert, ist im Grunde jene von St. Pierre übersehene Veredelung der Menschheit, die in der That die erste Bedingung des ewigen Friedens sein müfste, hier aber unerreichbar ist.

Wenn Herder — und ähnlich die Philanthropen, ähnlich auch Goethe — mehr durch die Schwärmerei für Humanität zur Idee vom ewigen Frieden hingeführt wurden, so gelangte zu ihr auf dem Wege philosophischer Schlufsfolgerung Kant. Für ihn ist nach seinem Entwurf zum ewigen Frieden vom Jahre 1795 die Herbeiführung dieses Zustandes nicht nur ein erstrebenswertes Ziel, sondern auch eine notwendige Forderung der reinen praktischen Vernunft und ihres Sittengesetzes, welches vorschreibt: 'Handle so, dafs die Maxime deines Willens jederzeit zugleich als Prinzip einer Gesetzgebung gelten kann!' In den Präliminarartikeln bezeichnet er als Vorbedingungen dieses ewigen Friedens hauptsächlich das Wegfallen jeder reservatio mentalis bei Friedensschlüssen, das Aufhören stehender Heere, das Nichtinterventionsprinzip und das Verbot der Erwerbung selbständiger Staaten durch einen anderen mittels Erbschaft oder Kaufs. Für die Durchführung des ewigen Friedens stellt er sodann die drei Definitivartikel auf: die bürgerliche Verfassung mufs in jedem Staate repräsentativ sein, da nach ihm die Bürger das Elend eines Krieges nie über sich selbst beschliefsen werden; das Völkerrecht mufs auf ein Bundesverhältnis freier Staaten gegründet sein, auf ein foedus pacificum, dessen Zweck nur die Sicherung der Freiheit und die Abwehr des Krieges ist — wir werden an St. Pierre erinnert; das Weltbürgerrecht soll 'auf Bedingungen allgemeiner Hospitalität' eingeschränkt sein, damit sich die Menschheit in friedlichem Verkehre enger verbinde und im Welthandelsgeiste der stärkste Gegner des kriegerischen Geistes erstehe.

Natürlich wufste auch Kant, was ihm zuletzt wieder Stengel entgegenhält, dafs diese Voraussetzungen nicht sogleich erfüllbar seien. Er setzt darum — im Gegensatz zu St. Pierre — klar und deutlich den ewigen Frieden nicht als eine Möglichkeit für die damalige Welt, sondern als ein Ziel, dem man sich unablässig nähern müsse und könne. Von einer Ironie auf den ewigen Frieden, wie sie einige bemerken wollen, habe ich nichts spüren können. Kant ist vielmehr ein um so ernsthafterer Vertreter dieser Idee, weil sie ihm herauswächst aus dem geweihten Boden seines Pflichtprinzips. Und wenn er diese Lehre aufstellt im eisernen Zeitalter der Revolutionskriege, so bewährt er damit nur glänzend die Unabhängigkeit seines Denkens.

Gerade diese Zeit aber war dem Erfolge der Schrift nicht günstig: Fichte, W. v. Humboldt, der Konsistorialrat Körner hielten z. B. mit Anerkennung sehr zurück. Zwar erwarteten manche nicht eben deutsch gesinnte Philosophen,

vielleicht beeinflufst von Kants Ansehen, sicher aber geblendet von dem Stern Napoleons, den ewigen Frieden von einer Universalmonarchie: so ein Friedrich Krause, dessen Menschheitsbund sich sogar auf die Planeten erstrecken sollte. Im ganzen aber mufste die Friedenssehnsucht dem Freiheitsdrange weichen. Die Bedeutung eines wahren Krieges enthüllen Fichte, Arndt, Feuerbach, Kleist, Körner; Hegels Geschichtsphilosophie erkennt unter Polemik gegen Kant im Kriege den Lehrmeister höchster Tugend, der kirchlich-absolutistische De Maistre erblickt in ihm das verdiente Strafgericht göttlichen Zornes. Den Romantikern erscheint der Friede unpoetisch und langweilig.

Als Napoleons Sturz den Frieden wiedergebracht hatte, da strebten die Herrscher, ihn womöglich zu verewigen. Es erschien das Friedensmanifest der Heiligen Alliance. Welch hoher, welch beseligender Gedanke: Friede auf Grund der Christlichkeit und Brüderlichkeit! Und doch nur ein Kirchhofsfriede; über der Sicherung legitimer Autorität war die Freiheit der Völker vergessen! Wenn auch in den nächsten Jahrzehnten der neugestaltete Verkehr und teilweise sogar die Einführung der allgemeinen Wehrpflicht die friedliche Stimmung stärkten, so war doch der gleichzeitige politische Liberalismus bis über das Jahr 1848 hinaus durchaus kriegerisch gesinnt.

Von zwei Seiten wurde seit den zwanziger Jahren die Friedensidee in England aufgenommen. Vorübergehend von den englischen Freihändlern, die einen Wettkampf wirtschaftlicher Interessen an die Stelle des Krieges setzen wollten, ausgehend von der nur teilweise richtigen Erkenntnis, dafs im Zeitalter des Verkehrs ein Krieg hemmend auf den Unternehmungsgeist aller Kulturstaaten einwirke. Von dauernder Geltung ist daran gewifs das Eine geblieben, dafs der völkerbindende Verkehr ausgleichend wirkt auf die kriegerische Potenz, die dem Aufflammen des nationalen Gedankens in unserem Jahrhundert innewohnt.

Bis jetzt wirken weiter die Friedensgesellschaften, die unter quäkerischen Einflüssen zuerst in London hervortraten und sich in zahlreichen Variationen über alle Kulturstaaten verbreitet haben. In Wort und Schrift, auf nationalen und internationalen Kongressen vertreten sie die Friedensidee. Unzutreffende religiöse Voraussetzungen und naive Vorstellungen, viel guter Wille und wenig klare Erkenntnis des Erreichbaren kennzeichnen diese Vereine und selbst ihren klassischen Vorkämpfer Victor Hugo — man lese sein Friedensmanifest! Sie erkannten nicht, dafs der ewige Friede vorderhand ein Traum und — nach Moltkes Ausspruch — nicht einmal das wahre Lebensideal der Völker ist, dafs allgemeine Abrüstung praktisch eine Unmöglichkeit und ein sehr gefährliches Friedensmittel wäre, dafs ihre Idee von einem erst notwendigen letzten Kriege die Verneinung des Friedens bedeutet. Weit besonnener zeigte sich hierin das aus Völkerrechtslehrern im Jahre 1873 gebildete Institut für Völkerrecht. Ein Gedanke aber ist von all diesen Vereinigungen, wenn nicht aufgebracht, so doch mit gröfstem Nachdruck verfochten worden und gleichsam als Leitmotiv in der Symphonie der Friedensbestrebungen seitdem zu bezeichnen: der Gedanke des Schiedsgerichtes.

Für ein Schiedsgericht zwischen zwei oder mehr Staaten, bald fakultativ, bald obligatorisch gemeint, sprachen sich die bedeutendsten Vertreter des Völkerrechts aus, dafür traten wiederholt die politischen Körperschaften der Union wie der meisten europäischen Staaten und auch interparlamentarische Kongresse — erst jüngst der in Christiania — ein. Auch Abrüstungsanträge wurden in der publizistischen Litteratur und in Parlamenten vielfach, selbst von Virchow, gestellt, allerdings auch schlagend bereits 1879 von Bismarck zurückgewiesen.

Die Herrscher selbst haben sich seit den Tagen der heiligen Alliance diesen Bestrebungen gegenüber ziemlich zurückhaltend gezeigt. Alexander I. hielt ein obligatorisches Schiedsgericht für möglich und begeisterte sich für den von England ausgehenden Gedanken einer Verminderung der stehenden Heere, wofür Metternich 1816 sogar ein Memorandum ausarbeitete. Etwas positiv Rechtliches schuf der Pariser Kongreſs 1856, der Vermittelungsversuche neutraler Staaten wenigstens als wünschenswert bezeichnete, jedoch ohne daſs dieser Wunsch bei einem der folgenden groſsen Kriege beachtet worden wäre, wenn auch Streitgründe lediglich juridischer Art wie früher, so auch neuerdings nicht selten durch Schiedsspruch beseitigt wurden. Louis Napoleon versuchte im Jahre 1863 durch einen Kongreſs für das Schiedsgericht zu wirken, ein Versuch, der vielleicht nicht ganz ernst zu nehmen ist. Der Präsident der Vereinigten Staaten bezeichnete in seiner Botschaft 1882 die Zeit als nicht mehr ferne, wo der Schiedsspruch den Krieg verdrängen werde.

In diese Entwickelungsreihe fügt sich das Zarenmanifest und die Friedenskonferenz ein, und aus dieser geschichtlichen Perspektive werden wir sie weder über- noch unterschätzen. Neue Gedanken hat offenbar der Aufruf nicht enthalten. Die Wichtigkeit der dadurch veranlaſsten Haager Konferenz aber besteht — abgesehen von dem Fortschritt in der Kodifikation des Kriegsrechts — darin, daſs zum erstenmale alle Kulturstaaten offiziell zu zwei wichtigen Problemen Stellung genommen und gezeigt haben, wie viel oder wie wenig nach dieser Richtung in die politische Praxis umgesetzt werden kann. Die Abrüstungsfrage, etwa ein Jahrhundert alt und für den Zaren der Ausgangspunkt, ist aus politischen und praktischen Gründen bis auf einen Platonischen Wunsch ablehnend behandelt worden. Auch dieses negative Resultat ist lehrreich und nützlich. Die Schiedsgerichtsfrage, schon den Alten bekannt, seit Grotius wissenschaftlich erörtert und in unserem Jahrhundert brennend geworden, hat durch den Entwurf für ein ständiges fakultatives Schiedsgericht und für internationale Untersuchungskommissionen eine gewisse Klärung und bestimmtere Fassung, wenn auch noch keinen Abschluſs erlangt.

ANZEIGEN UND MITTEILUNGEN

AUS DEN BRIEFEN EINES ALTEN FÜRSTENSCHULREKTORS

(Fortsetzung und Schlufs)

Wie Weichert vorausgesehen, war das neue Amt, das er am 30. April 1819 antrat, für ihn in hohem Mafse aufreibend und beschwerlich. Um den alternden Sturz bei seinen Rektoratsgeschäften zu unterstützen, war er nach Grimma berufen worden. In Wahrheit ruhte die ganze Arbeitslast auf seinen Schultern. Er schrieb die gelehrte Abhandlung, er setzte sich mit den Lehrern auseinander, und was irgendwie von Bedeutung war, ordnete er an. Erschwert wurde ihm seine Aufgabe noch dadurch, dafs er, namentlich im Anfang, begreiflicherweise nicht über den nötigen Einflufs verfügte, um mit seinen Mafsregeln überall erfolgreich durchzudringen, und wenn er nicht die Schüler auf seiner Seite gehabt hätte, würde es ihm kaum möglich gewesen sein, in kurzer Zeit Ordnung und Wandel zu schaffen. Unter diesen Umständen darf es nicht wundernehmen, dafs Weichert fürs erste von seiner neuen Thätigkeit ziemlich unbefriedigt war, wie das aus seinem ersten Grimmaer Briefe, vom 5. November 1819, in dem er Böttiger über das verflossene erste Halbjahr Bericht erstattet, unzweideutig hervorgeht. Derselbe lautet:

Verehrtester Herr Hofrath,

Ew. Wohlgeboren werden mir gütigst verzeihen, dafs ich Ihnen so spät meine Einladungsschrift zu dem hiesigen Schulfeste[1]) zusende. Es sollten dieselbe einige Zeilen begleiten; zu diesen mangelte es mir an Zeit und es offen zu gestehen nicht selten an Lust und Heiterkeit. Meine Lage ist drückend, die fremdartigsten Arbeiten entziehen mir alle Mufse für die Wissenschaften. Auch das Programm ist in der gröfsten Unruhe und unter vielen Störungen geschrieben, und macht daher auf Ihre gelinde Beurtheilung grofse Ansprüche. An den Apollonius und Valerius Flaccus kann ich nicht denken. Vielleicht ist es auch für die Literatur kein grofser Verlust; aber mit einer Wehmuth sehe ich bisweilen auf meine Collectaneen. Durch meinen Weggang von Meifsen habe ich meine Mufse und Ruhe aufgeopfert, die mir schwerlich hier wiederkehren wird. Nur mein häusliches Glück[1]) hat mich hierher begleitet. Mich drückt hier das Gefühl, dafs ich ungern gesehen bin, und wenn ich auch keinen offenbaren Widerspruch erfahre, so finde ich aber auch keine Unterstützung. Freude macht es mir, dafs ich die jungen Leute auf meiner Seite habe, und dafs unter ihnen ein recht ruhiger Geist herrscht. Sie folgen mir pünktlich und gern, und es ist im vorigen Halbjahre kein bedenklicher Unfug vorgefallen. Auch ist es mir gelungen, unter die Oberen einigen wissenschaftlichen Geist zu bringen; aber ich kann mit meinen wenigen Stunden nicht genug ausrichten. Die Fischersche Geschmacklosigkeit[2]) hat zu tiefe Wurzeln geschlagen. Sturz steht immer noch eigentlich an der Spitze und seine theure Ehehälfte sucht ihn geflissent-

[1]) De versu poetarum epicorum hypermetro.

[1]) Weichert lebte mit Agnes Wunder, der Schwester seines Nachfolgers im Rektorate, in glücklichster Ehe, vgl. auch seinen vierten Grimmaer Brief vom 30. Mai 1824.

[2]) Offenbar spielt Weichert hier auf die eigentümliche Unterrichtsweise und die Geschmacksverirrung an, die Sturz von seinem ehemaligen Rektor an der Thomasschule zu Leipzig, Johann Friedrich Fischer, angenommen und seinerseits in Grimma eingeführt hatte. Erstere bestand in einer endlosen Worterklärung, bei der man mit der Schriftstellerlektüre nicht von der Stelle kam (Kindervater, Über Johann Friedrich Fischer als Schulmann S. 51. 54; Eckstein in Ersch und Gruber I 44 S. 346), letztere einmal in der souveränen Verachtung einer sorgfältigen und guten Übertragung der Texte in die Muttersprache (Kindervater S. 45; Eckstein S. 343), zum andern in einer ausgesprochenen Abneigung gegen alle Erzeugnisse der Dichtkunst (Kindervater S. 47. 48. 84)

lich in seinem Einflufs, der mir entzogen ist, zu erhalten.[1] Diefs macht meine Lage höchst mifslich, und hindert meine Wirksamkeit, und ich gehe am Ende darüber ein. Wissenschaftlich kann die hiesige Schule nur gehoben werden, wenn zwei neue Lehrer angestellt werden, ein neuer Conrector[2] und ein Sextus.[3] Wie herrlich würde es hier werden, wenn ich einen jungen, rüstigen Mann an meine Seite bekäme: aber ταῦτα θεῶν ἐν γούνασι κεῖται![4] Wie ich gehört, will Rüdiger aus Freyberg[5] gern hier angestellt seyn. Diefs wäre ein Mann, wie ich mir wünsche! Erhalten Sie mir Ihr gütiges Wohlwollen und schenken Sie meinem Programme eine freundliche Aufnahme. Mit der innigsten Hochachtung

Grimma d. 5. Nov. 1819.

Ew. Wohlgeboren
ganz ergebenster Diener
M. Weichert.

Doch es währte nicht lange, so sollte Weichert seinem Gönner mit Stolz von dem Erfolge seiner Neugestaltung des Grimmaer Schulwesens berichten können. Schon vor Jahresfrist schreibt er, wenige Tage, nachdem der von ihm entworfene bekannte neue Organisationsplan für die Grimmaer Landesschule[6] in Kraft getreten war, in gehobener Stimmung an Böttiger[7]: 'Uebrigens befinde ich mich wohl: mein Verhältnis zu den Collegen ist gut, zu den mehrsten sehr gut. Unter den Schülern herrscht Fleifs und Ordnung: die räudigen Schafe merze ich aus. Die neue Ordnung der Dinge habe ich am 26. October Vormittags publiciert und von $^1/_2$9 — $^3/_4$12 Uhr reden und verlesen müssen. Von nun an sieht sich die Schule weder äufserlich noch innerlich mehr ähnlich.' Leider verlor Weichert damals zu seinem gröfsten Schmerze in dem adligen Schulinspektor von Rackel, der am 11. Oktober 1820 starb, den treuesten Förderer seiner Pläne.[1] Wie aufrichtig er den Tod jenes Mannes betrauerte und wie hoch er dessen Verdienste schätzte, davon zeugen die Worte, die er ihm in seinem zweiten Grimmaer Briefe gewidmet hat: 'Überzeugt, dafs Sie an dem grofsen Verluste, den unsere Schule durch des Inspector von Rackel Tod erlitten hat, warmen Antheil nehmen, erlaube ich mir Ihnen einige Exemplare des Gedichtes, das ich ihm zu Ehren unter vielen Geschäften fertigen mufste, zu übersenden. Den 26. October Abends feierte auf meine Veranstaltung die Schule sein Andenken; es war diefs der letzte Abend und die letzte Nacht, welche die Alumnen in dem alten Schulgebäude zubrachten: denn den 27. October früh ging der Coetus auf drei Wochen auseinander, um bei der Rückkehr ins neue interimistische Schulgebäude zu ziehen. Unter diesen Umständen ward der Actus sehr feierlich[2] und war zahlreich von Fremden besucht. Der alte, ehrwürdige Hörsaal war erleuchtet, und über dem Catheder befand sich folgender Transparent: L. E. de R. in einem Cypressenzweig mit dem Chronosticho darunter:

Rackelius non est — nostra testante cohorte —
Moldano tristi qui fuit ante pater.

Ich habe viel verloren; indefs ist es gut, dafs er solange gelebt hat! Meinen Klagegesang beurtheilen Sie ja schonend!' Aus den Jahren, in denen Weichert an Sturzens Seite in Grimma wirkte, besitzen wir übrigens noch einen dritten Brief von ihm[3], der allerdings im Vergleich zu den beiden vorhergehenden nur untergeordnete Bedeutung hat. Immerhin lehrt er uns, wie vielbeschäftigt Weichert fortgesetzt in Grimma war. Danach hatte er auch als Rektor adiunctus die in vieler Hinsicht störende und zeitraubende Wocheninspektion[4] zu ver-

---

[1]) Über ihren verhängnisvollen thätigen Anteil am Schulregimente vgl. den Grimmaer Schulbericht 1832 S. 29.

[2]) Der 64jährige Konrektor Hochmuth wollte von Weicherts Neuerungen nichts wissen, ja er hetzte sogar geflissentlich gegen diesen selbst, vgl. Weicherts Commentatio I de Medea oestro percita S. 25. Doch wurde Weichert ihn erst im Jahre 1823 los.

[3]) Einen Sextus erhielt Grimma erst im Jahre 1824, vgl. Röfsler a. a. O. S. 113.

[4]) Hom. Il. XVII 514. XX 435. Od. I 267. 400. XVI 129, eine häufig wiederkehrende Lieblingswendung Weicherts.

[5]) Carl August Rüdiger war seit dem Jahre 1817 Konrektor am Städtischen Gymnasium zu Freiberg i. S. 1820 wurde ihm das Rektorat der Schule übertragen, das er bis zum Jahre 1842 inne hatte. Vgl. Allg. Deutsche Biographie Bd. XXIX S. 468 f.

[6]) Vgl. über denselben Röfsler a. a. O. S. 193.

[7]) In seinem zweiten Grimmaer Briefe vom 29 Oktober 1820.

[1]) Vgl. den Grimmaer Schulbericht 1840 S. II und Weicherts Worte der Weihe S. 8.

[2]) Vgl. auch Röfsler a. a. O. S. 87.

[3]) Vom 20. April 1821.

[4]) Weichert bezeichnet dieselbe in seinen Worten der Weihe S. 18 als den schwierigsten und lästigsten Teil seines Amtes. Auch Weicherts Vorgänger Sturz klagt über die Beschwerden derselben wiederholentlich in

sehen und, was ein Mann wie Weichert besonders lästig empfinden mufste, an Sturzens Stelle im Namen der Schule die verschiedentlichsten Repräsentationspflichten zu übernehmen, so z. B. die Anfertigung eines lateinischen Begrüfsungsgedichtes auf den neuen Konsistorialpräsidenten von Globig, obwohl derselbe ihm gänzlich unbekannt war. Nach diesem Briefe ruhte der Verkehr zwischen Weichert und Böttiger länger als drei Jahre. Wichtige Veränderungen, die Weichert zum Briefeschreiben keine Zeit finden liefsen, vollzogen sich unterdessen in Grimma. Einerseits sah sich der Vielgeplagte durch den bevorstehenden Rücktritt des Rektors Sturz genötigt, im Sommer des Jahres 1823 wiederum einen neuen Schulplan zu entwerfen, anderseits aber brachte die an und für sich hocherfreuliche Vergröfserung der Grimmaer Anstalt [1]) für ihren Leiter eine beträchtlich gesteigerte Arbeitslast mit sich. Von seiner Beförderung zum Rektor versprach sich Weichert ruhigere Zeiten, und diese wären ihm wohl auch beschieden gewesen, wenn er nicht durch einen schweren Unfall, der ihm im Herbste des Jahres 1823 zustiefs, seine Spannkraft und Leistungsfähigkeit zeitweise wenigstens eingebüfst hätte. Seitdem litt er an hochgradiger Hypochondrie, die durch die schlechte materielle Lage seines Rektoramtes noch gesteigert wurde und ihm 1824 bereits den Gedanken nahelegte, der Schullaufbahn so schnell als möglich ein Ende zu machen und von neuem den akademischen Beruf zu ergreifen. Aus dieser Stimmung heraus ist sein vierter Grimmaer Brief vom 30. Mai 1824 geschrieben, der folgendermafsen lautet:

Wohlgeborner Herr,
Hochgeehrtester Herr Hofrath,

Ew. Wohlgeboren erlauben mir, dafs ich nach einem langen Zeitraum bei Ihnen das Andenken an mich erneuern und mich Ihrem Wohlwollen empfehlen darf. Der Sommer des verflossenen Jahres war für mich der mühevollste, den ich je durchlebt habe, indem der neue Schulplan, den ich zu entwerfen hatte, mich den Wissenschaften und Freunden entzog, an die zu schreiben mir es an Zeit und Ruhe gebrach. Daher überliefs ich gern dem Professor Sturz seinen Schwanengesang in dem Schulprogramme über die Particeln ει und ι [1]) anzustimmen. Ich vollendete glücklich und mit dem Beifalle meiner hohen Vorgesetzten jenes schwierige Werk und hoffte nun den Winter darauf ausruhen zu können. Doch Gott hatte es anders beschlossen; am 25. October, wo ich von früh 3 Uhr an gearbeitet und von 9—12 Uhr den Schülern die neue Ordnung der Dinge bekannt gemacht und sie darauf locieret hatte, ritt ich Nachmittags zu meiner Erholung aus, stürzte, weil ich ermüdet und voller Gedanken ritt, und ward entseelt und verstümmelt gegen Abend nach Hause getragen. Fast drei Wochen sind vergangen, ehe ich zur völligen Besinnung meiner selbst kam, und jetzt im achten Monat fühle ich immer noch eine gewisse Nervenschwäche, besonders wenn ich mehre Stunden gesessen und gearbeitet habe, was ich in meinem Amte nicht vermeiden kann. Doch verdanke ich bei meiner langsamen Genesung der mit Unrecht, wie ich glaube, verrufenen Homöopathie mehr, als der Allopathie. Meine Amtsgeschäfte aber haben sich durch die Erweiterung der Schule dergestalt vermehrt, dafs mir wenig Zeit zu wissenschaftlichen Arbeiten bleibt. Gleichwohl stehe ich, seit ich an Sturzens Stelle

---

seinen Briefen an Böttiger, so in dem Briefe vom 1. Juni 1807 (Nachlafs Bd. CLXXXXVII Nr. 118: 'Wenn nur mit meinem Amte nicht die wöchentliche Inspection in der Schule verbunden wäre, dafs ich nicht jährlich zehn Wochen im literarischen Fache ganz unthätig sein müfste. Der Rector einer Fürstenschule hat ohnediefs schon die meiste Arbeit', desgleichen in dem Briefe vom 13. März 1812 (ebd. Nr. 119): 'Das Rectorat der hiesigen königlichen Landesschule ... wird mir durch die Inspection in der Schule gar sehr verleidet, weil ich nach jeder Inspectionswoche eine sehr merkliche Abspannung fühle, indem es nichts Geringes ist, die Inspection so zu halten, wie es die Pflicht gebietet', und gleich darauf in dem Briefe vom 21. März 1812 (ebd. Nr. 120): 'Am schlimmsten und auch für meine Gesundheit am gefährlichsten ist die Inspection in den Wintermonaten. Diese sind nun bald wieder überstanden. Im Sommer mufs man viel in der Schule von den Wanzen leiden und kann die ganze Woche nur wenige Stunden schlafen; und doch soll man den ganzen Tag vigiliren. Aber vielleicht kann diesem Übel künftig abgeholfen werden. Dann kann man sich doch im Sommer wieder etwas erholen.'

[1]) Vier neue Lehrer, Wunder, Jahn, Hoffmann und Käuffer, zählte die Grimmaer Schule im Frühling des Jahres 1824, und ebenso hatte sich die Zahl der Schüler damals bedeutend vermehrt, vgl. Weicherts Worte der Weihe S. 9 und den Grimmaer Schulbericht 1835 S. IV.

[1]) Der genaue Titel dieser letzten Sturzschen Abhandlung lautet: De adverbiis Graecorum in ι et ει exeuntibus.

gerückt bin, dem Gehalte nach um 200 Thlr. schlechter als wie ich Rector adjunctus war [1]) und 100 Thlr. als der Professor IV. in Meifsen! Hätte man mich doch dort gelassen! Dort konnte ich ruhig den Wissenschaften leben! Um Gleichstellung des Gehaltes mit meinem früheren zu bitten, dazu bin ich nicht sowohl zu stolz als zu bescheiden, auch mag ich mich nicht binden, da ich, kinderlos und im Besitze einer lieben, sehr wirthschaftlichen Gattin, nicht nach besserer Einnahme, sondern nach Mufse mich sehne, wenn schon ein besserer Gehalt mir es möglich machte, einen Schreiber zu halten, der mir die überhäufte Correspondenz erleichtern könnte, die mich im vorigen Jahre nur allein etliche 80 Thlr. Porto gekostet: und ich bekomme dafür aus dem Schulamte 12 Thlr. jährlich. [2]) Mein Sinn — doch haec inter nos! — steht nach einer academischen Stelle in Preufsen, und ich hoffe diesen sehnlichen Wunsch, so Gott will, zu erreichen durch Freunde, die ich in Berlin, Breslau, Bonn und Halle habe; sonst möchte ich bald als Opfer meiner Thätigkeit in meinem 36. Jahre ins Grab sinken und dem edlen Ferber [3]) und Rackel folgen. Nach Leipzig mag ich nicht, ohne damit sagen zu wollen: ingrata patria ne ossa quidem habeto. [4]) Ich bilde mir ohne Anmafsung ein, dafs ich dem Vaterlande die schuldigen θρεπτήρια gezahlt habe: ich weifs, was ich hier gearbeitet und ertragen habe und noch arbeiten und ertragen mufs, wenn schon einige alte morsche Zweige vom Baum des Schulcollegii abgefallen sind und ich an Käuffer, Wunder, Jahn und Hoffmann tüchtige und treffliche Mitarbeiter bekommen, so habe ich doch noch bei dem einen mit Ignoranz, bei dem andern mit heimtückischer Bosheit und bei dem dritten mit Faulheit und Anmafsung zu kämpfen. [5]) Ich weifs wohl, auch auf der Universität giebt es Kampf, doch kann man dort eher sich zurückziehen eingedenk jenes Spruchs: qui bene latuit, bene vixit. [1]) Verzeihen Sie, Verehrtester, mir meine Herzensergiefsungen, durch die ich so weitläuftig und Ihnen so lästig geworden. Ich lege einige Erzeugnisse meines Fleifses bei, die nicht mein eigener Trieb, sondern mein Amt hervorgebracht und die mir eigentlich alle drei [2]) durch ganz unwissenschaftliche Dinge und die beiden letztern durch Kränklichkeit und Schwäche im Kopfe sehr sauer geworden sind. In dem Programme de Titio Septimio S. 15 werden Sie eine kurze Schilderung meines Unglücks lesen. Ich empfehle Ihnen alles zu nachsichtsvoller Beurtheilung, so wie mich Ihrem fernern gütigen Wohlwollen und bleibe Zeitlebens

Grimma d. 30. May 1824

Ihr
aufrichtiger Verehrer
Weichert.

Im Herbste des Jahres 1824 war es mit Weicherts Unpäfslichkeit, die ihm die Lust zu jeder gröfseren Arbeit raubte, und mit seiner galligen Laune, die ihn gegen alles verbitterte und verstimmte, nur wenig besser geworden. Zwar machte es ihm Freude, seine einst in Meifsen begonnenen antiquarischen Forschungen zur Medea [3]) jetzt fortsetzen und zu Papier bringen zu können, aber unwillkürlich wurde durch diese Arbeit auch seine geheime Sehnsucht nach der friedlichen Mufse, die ihn einst in Meifsen so beglückt hatte, von neuem in ihm geweckt. So klingt sein fünfter Grimmaer Brief vom 27. September 1824 recht wehmütig und verzagt:

Wohlgeborner Herr,
Innig verehrtester Herr Hofrath,

Nur einige Zeilen kann und will ich dem Programm beifügen, das ich Ihnen mit bangem Herzen ehrerbietig und dankbar zusende. Sie, verehrtester Gönner und Lehrer — denn so mufs ich Sie nennen, auch wenn ich nicht auf den Bänken vor Ihnen im Hörsaale gesessen — tragen die Schuld, dafs ich mich, von Ihnen ermutigt und veranlafst, auf ein Gebiet gewagt habe, das ich vielleicht durch diesen Schritt entweiht habe! — Noch kränklich und verstimmt kehrte ich einmal zu den Studien zurück, die ich in der glücklichen Mufse, welche ich in Meifsen hatte, betreiben

---

[1]) Über Weicherts Bezüge als Rektor adjunctus vgl. Röfsler a. a. O. S. 164 Anm. 124.

[2]) Vgl. Röfsler a. a. O. S. 117.

[3]) Freiherr von Ferber war von 1810 bis 1821 Oberkonsistorialpräsident. Auf sein Betreiben wurde Weichert seiner Zeit Rektor adjunctus von Grimma, vgl. den Grimmaer Schulbericht 1835 S. VII.

[4]) Weichert variiert hier die bekannte Grabinschrift des älteren Scipio 'Ingrata patria ne ossa quidem mea habes', vgl. Valerius Maximus V 3, 26.

[5]) Diese wenig schmeichelhafte Charakteristik bezieht sich auf die im Amte verbliebenen alten Kollegen Grässe, Hartmann und Töpfer.

---

[1]) Ov. Trist. III 4, 25.

[2]) Seine Worte der Weihe, sein Programm De Titio und seine Epistola ad Sturzium et Käufferum dürften die drei Arbeiten gewesen sein.

[3]) Vgl. S. 63.

und wozu ich mir so oft Nahrung und Ermunterung bei Ihnen in Dresden holen konnte: O mihi praeteritos referat[1]) etc. Mein Programm riecht mehr nach dem Philologen, als dem genialen Antiquar. Aber wie kann dies bei mir anders kommen, der ich hier mehr und öfterer mit alten Bettweibern[2]), als mit den Musen und Gratien zu thun habe? Wie ich als kinderloser, obendrein oft muthloser Mensch, mich mit meinen Hunden zum Zeitvertreibe und zur Vertreibung der Hypochondrie in der Stube herumjage, so ist diefs auch unvermerkt in dem Programm geschehen! Doch genug.

Innigen, herzlichen Dank, edler Mann, für das, was Sie für mich bei dem Herrn Oberhofrath von Ende[3]) gethan haben! Er hat mich sehr eingenommen; wir sprachen viel von Ihnen, da auch er Sie ungemein ehrt und schätzt. Nächsten Freytag den 1. October wird er eingewiesen. Den Tag darauf will ich, weil es sehr nöthig ist, eine kleine Reise antreten. Sonntags den 3. October komme ich nach Dresden. Kann und darf ich Ihnen da meinen Besuch machen? Ich wünsche diefs von Herzen, weil ich bei Ihnen Erheiterung, Muth und Stärkung finde.

Ich leide immer noch, bald mehr bald weniger, an den Folgen des unglücklichen Sturzes, ohngeachtet es im October ein Jahr wird, dafs das Unglück mich traf. Arbeiten des Geistes fallen mir schwer, und sind sie vollendet, so mifsfallen sie mir im höchsten Grade. So das lateinische Gedicht, was ich diesen Morgen auf des Herrn von Ende Installation, im Namen der Schule, habe fertigen müssen. Indem ich es wieder durchlese, kommt mirs vor, als hätte ich wieder einen Sturz von einem Pferde, nehmlich von dem Musengaul dem Pegasus erlitten. Doch Gott sei Dank! ich bin noch bei Sinnen, die ich im vorigen Jahre verloren, und fühle noch, wie glücklich ich bin, dafs ich an Ihnen einen Gönner und Freund habe. Vielleicht wäre mir geholfen, wenn ich einmal einen Monat lang amt- und geschäftlos unter guten und frohen Menschen leben könnte. Doch auch diefs sind Vota, irrita vota! Gott führe mich nur wenigstens glücklich nach Dresden und gebe, dafs ich auch Sie, verehrter Gönner, gesund und heiter finde. Ganz

Grimma d. 27. Sept. 1824 — der Ihrige
Calamo fugitivo! — Weichert.

[1]) Verg. Aen. VIII 596.

[2]) Über die Bettweiber Röfsler a. a. O. S. 123.

[3]) Herr von Ende übernahm als Nachfolger des Herrn von Gerfsdorf am 1. Oktober 1824 die Schulinspektion von Grimma, vgl. den Grimmaer Schulbericht 1848 S. 44.

Erst nachdem Weichert in Karlsbad sich einer Kur unterzogen hatte, trat in seinem Befinden eine wesentliche Besserung ein. Wir entnehmen dies seinem sechsten Grimmaer Briefe vom 30. September 1825, in welchem er dem Freunde den wohlthätigen Einflufs, den der Karlsbader Aufenthalt auf seine Gesundheit gehabt, dankbar rühmt mit den Worten: 'Die Carlsbader Heilquellen segne ich ob ihrer Wirkungen, die sie, gegen meine Erwartung, gehabt. Ich bin jetzt um vieles gesünder, kräftiger und heiterer, als vorher. Im nächsten Jahre besuche ich sie noch einmal!' Die gelehrte Abhandlung, welche den Brief begleitete, betraf den lateinischen Dichter Calvus. Wie Weichert schreibt, hatte er sich gerade diesen Stoff zur Bearbeitung ausersehen, teils weil die Poetae Latini zu seinen besonderen Lieblingen gehörten, teils weil er bei der Kürze der Zeit, die ihm dieses Mal für die Abfassung des Schulprogramms zu Gebote stand, notwendig eine Arbeit wählen mufste, die ihn bereits früher einmal beschäftigt hatte. In Anbetracht der schnellen Ausarbeitung glaubt er übrigens von seiten Böttigers auf eine milde Kritik des Werkchens rechnen zu dürfen: 'Ich empfehle es Ihrer nachsichtsvollen Beurtheilung. Diese würden Sie mir gewifs schenken, wenn Sie nur einmal, acht Tage lang, mein Verhältnifs beobachteten und sehen könnten, wie störend dasselbe ist. Nur im Fluge mufs ich die Augenblicke zu wissenschaftlichen Arbeiten erhaschen.' Mit dem Jahre 1825 trat in dem Briefwechsel zwischen Weichert und Böttiger wiederum eine lange Pause ein. Erst die Übergriffe, die sich der damalige Schulamtmann von Grimma, Julius Leopold Köderitz, der von Amts wegen seit dem Jahre 1829 in disciplinellen wie in unterrichtlichen Fragen ein gewichtiges Wort mitzureden hatte[1]), Weichert als Rektor gegenüber erlaubte, veranlafsten diesen, sich 1830 in seiner Bedrängnis nochmals brieflich an Böttiger zu wenden. Der bereits im Jahre 1824 von Weichert gefafste Entschlufs, sein Rektoramt mit einer Universitätsprofessur zu vertauschen[2]), stand jetzt unabänderlich fest. Von der freundlichen Aufnahme, die seine eben vollendeten Poetarum Latinorum reliquiae, wie er hoffte, in gelehrten Kreisen finden

[1]) Röfsler a. a. O. S. 124. Vgl. auch den Grimmaer Schulbericht 1835 S. 1.

[2]) Siehe S. 125.

würden, und von der Fürsprache des sächsischen Staatsministers von Nostitz und des Geheimrats von Carlowitz, denen er dieses neueste Werk gewidmet hatte, versprach er sich gutes Gelingen seines für ihn unabweisbar gewordenen Vorhabens. Er rechtfertigt dasselbe Böttiger gegenüber in seinem siebenten Grimmaer Briefe vom 4. Juni 1830 mit den Worten: 'Meine amtlichen Verhältnisse — nicht mit Collegen und Schülern! — haben sich seit einigen Jahren so gestaltet, dafs ich um meine Entlassung nachsuchen mufs, wenn ich nicht meine Gesundheit und mein Leben, oder, was mir noch mehr gilt, meine Ehre als Rector einbüfsen will. Unter gegenwärtigen Umständen können nicht noch drei Jahre vergehen, so sinkt die hiesige Schule me rectore ohne meine Schuld, wie das Vaterland weifs, da ich das Moldanum seit meiner Anstellung nicht heruntergebracht habe. Ich bin 42 Jahre alt, bin kinderlos und nicht ohne Vermögen. Mein Sinn steht nach dem academischen Leben: Leipzig oder Halle ist der Ort, wo ich mit meinen lieben Wittenberger Freunden mich verbinden und einen neuen Cursum vitae anfangen will, der mehr litterarische Früchte, hoffe ich, bringen soll, als mein bisheriger, sehr staubiger Lebenslauf. Ich verlange vom hohen Kirchen-Rath und den Herren Geheimräthen nichts als eine ehrenvolle Entlassung und das Zeugnis, dafs ich als Schulmann an drey Schulen 22 Jahre dem Vaterlande treu und nützlich gedient habe. Darum liegt mir so besonders viel an dem Wohlwollen des Herrn Ministers von Nostitz. Dafs dieser Entschlufs keine Geburt des Augenblicks, noch weniger einer hypochondrischen Stimmung, sondern einer langen reiflichen Überlegung sey, weifs der Herr Oberhofrath von Ende.' Noch deutlicher spricht er sich in einem weiteren letzten Briefe vom 4. September 1830 aus. Danach hatte der Oberhofprediger von Ammon, als er von Weicherts Entschliefsung gehört, den Versuch gemacht, diesen von seinem, wie er glaubte, voreilig gefafsten Vorsatze abzubringen. Doch läfst der letztgenannte Brief keinen Zweifel, dafs Weichert Grimma damals um jeden Preis zu verlassen wünschte. Es heifst dort: 'Von Herrn Oberhofprediger von Ammon habe ich auf Uebersendung meines Buches[1]) ein höchst wohlwollendes Schreiben erhalten. In Bezug auf meinen Entschlufs, den er wahrscheinlich von Ihnen erfahren, ertheilt er mir sehr weise Winke, macht er mir gegründete Vorstellungen, irrt sich aber, wenn er glaubt, dafs Neckereien mich zu jenem Entschlusse gebracht hätten. Nein, nicht Neckereien, sondern Despotismus von der einen und geheime Polizei von der andern Seite verbittern mir nicht nur mein Leben, sondern machen, dafs ich ohne Erfolg in meinem Berufe arbeite! Ich stehe gewissermafsen jetzt unter dem Schulamtmann nicht blos in disciplinellen, sondern auch in doctrinellen Schulangelegenheiten. Dieser Mann ohne gelehrte Bildung, dabei verschlossen, heimtückisch und stolz, welcher vor zwei Jahren beim Collegio nachsuchte, dafs in der Synode der Vortrag mir genommen und ihm ertheilt werde, ist der Pflegesohn des Herrn Vicepräsidenten von Fischer[1]), der noch keinen meiner Briefe, die ich seit von Globigs Austritt an ihn schreiben mufste, einer Antwort gewürdigt hat, der sich in Schulsachen nicht an mich, als den Rector, sondern an den Schulamtmann wendet u. s. w. Sapienti sat! So habe ich weder in Dresden, noch weniger in Leipzig einen Anhaltungspunkt. Der Amtmann regiert jetzt die Schule, nicht ich; ich gebe blofs Stunden und führe, unter des Amtmanns Oberaufsicht, eine untergeordnete Aufsicht über die Schüler. Verfahre ich nun nicht recht nach jenes Iustitiarius Ansicht, so wird es nach Dresden oder Leipzig geschrieben. Da ich nun pädagogische Mafsregeln von polizeilichen unterscheide, so können Sie sich leicht denken, wie oft ich anstofse und Mifsfallen errege. Ein ganzes Buch könnte ich schreiben, wollte ich Specialia aufführen! Geht dies noch lange so fort, wird mein pädagogisches Wirken noch lange so gehindert, so werden Sie bald von Grimma Dinge hören, wie St. Afra nicht aufweisen kann. Und diesen Ruin der Schule mag ich nicht erleben. Mein Entschlufs steht unter diesen Umständen noch fest, doch ist er seit Erscheinen meines Buches, das mir in Berlin viele Gönner erworben hat, dahin abgeändert, dafs ich im Auslande einen neuen Wirkungskreis suche. Mich schmerzt es zwar, das schöne Moldanum, das unter meinen Augen neu erstanden ist, zu verlassen; allein mein Ansehen, mein Einflufs auf die Schüler fängt an zu sinken, da man mir so oft entgegenwirkt, da man mich von Dingen, die mir als Rector und als Mitglied der Schulinspection entweder allein oder teilweise zukommen, ausschliefst, mich

[1]) Gemeint sind die Poetarum Latinorum reliquiae.

[1]) Sein voller Name war: Hans Ludwig Valerian von Fischer.

gar nicht fragt, und die Schüler gewahren, dafs ich als Rector nicht mehr freie Hand habe. Ihnen, als Portenser, brauche ich nicht zu sagen, was dies für Folgen haben wird. Wahrscheinlich sollen bald Polizeisoldaten allhier angestellt werden! Werden diese nicht fertig, so ist ja Militär im Lande. Gestern Abend wurde ja auch nach Leipzig ein Commando Husaren von hier abgeholt, um die dasige Polizei zu unterstützen. Doch ich beendige meine Litanei: die Zeit ist Ihnen kostbar. Verzeihen Sie mir, innigstverehrtester Gönner und Freund! Und ich bitte, nehmen Sie sich meiner an! Wann wird denn ein Oberconsistorialpräsident ernannt werden? Seit einigen Tagen heifst es hier, dafs der Herr von Fischer des Herrn von Ende, der nach Frankfurt a. Main gehe, Nachfolger werde. Wird er zugleich Schulinspector, so bin ich verloren, so lange dessen Pflegesohn Amtmann bleibt. Doch — non, si male nunc, et olim sic erit!' [1]) Nicht umsonst tröstete sich Weichert mit jenem Horazischen Ausspruche. Zu seiner Genugthuung wurde der von ihm gefürchtete Herr von Fischer nicht Herrn von Endes Nachfolger, als dieser im Oktober 1830 das Amt eines adligen Schulinspektors von Grimma niederlegte [2]), und so entschlofs sich auch Weichert, auf dringendes Zureden des Herrn von Ende [3]), sein Grimmaer Rektorat weiterzuführen, von dem er erst mit Ende des Jahres 1842 zurücktreten sollte.

Weichertsche Briefe aus diesen letzten zwölf Jahren sind leider nicht vorhanden, was gewifs jeder mit mir lebhaft bedauern wird, der aus dem Gesagten die Überzeugung gewonnen hat, wie viele interessante Einzelheiten uns gerade durch die erhaltenen zwanzig Briefe aus dem Leben eines Mannes bekannt geworden sind, dessen Name in den Annalen von Grimma alle Zeit bewundernd genannt werden wird!

---

[1]) Horat. Carm. II 10, 17.

[2]) Mit dem Jahre 1830 wurde das Amt eines adligen Schulinspektors für immer aufgehoben. Röfsler a. a. O. S. 131.

[3]) Röfsler a. a. O. S. 165.

Otto Fiebiger.

K. Nerger, Dr. K. Krauses Deutsche Grammatik für Ausländer jeder Nationalität. Fünfte Auflage. — K. Nerger, Auszug für Schüler, nach der fünften Auflage bearbeitet. Rostock, W. Werther 1898.

Das erste Buch ist schon seit drei Jahrzehnten eingebürgert, und es ist kein Zweifel daran, dafs es sich als ein brauchbares Lehrbuch beim Unterricht in der deutschen Sprache wie beim fortdauernden Studium derselben bewährt hat. Auf die fünfte Auflage soll deshalb besonders hingewiesen werden, weil der Auszug für Schüler in Zusammenhang mit derselben neu hinzugekommen ist: dieser wird für Deutsch lernende Ausländer, soweit sie nur praktische Zwecke verfolgen, völlig genügen, und er kann Amtsgenossen, die in die Lage kommen, Ausländer zu unterrichten, aufs wärmste empfohlen werden.

Der Auszug ist natürlich ganz nach den Grundsätzen der gröfseren Grammatik geschrieben: die Bücher sollen für Ausländer ohne Rücksicht auf eine bestimmte Nationalität brauchbar sein. Deshalb sind alle Regeln und Erklärungen zwar in deutscher Sprache gegeben, aber mit lateinischen Buchstaben geschrieben, die ja allen germanischen und romanischen Sprachen gemeinsam und geläufig sind; dagegen ist das zu lernende deutsche Sprachmaterial selbst in deutschen Buchstaben gedruckt, so dafs der Schüler die Schwierigkeiten der deutschen Schrift leichter überwindet.

Folgende Besserungen und Ergänzungen sind für eine spätere Auflage erforderlich: unter 'Interpunktion' berücksichtigen 4. b. beide Bücher nicht, dafs auch Hauptsätze durch Komma getrennt werden; — 4. c. 2. hat die Grammatik die zu weit gefafste Regel, das Komma diene zur Abgrenzung 'eines nachgestellten adjektivischen Attributes': man denke an 'Sag' an, mein Ritter wert' 'Und küfste sie an den Mund so bleich'! — Die Regel über die Verkürzung der Substantivsätze der Aussage zu Infinitiven — wie ich beobachtet habe, eine Achillesferse vieler Grammatiken! — ist in beiden Büchern (§ 272 oder 249) ganz unzureichend gefafst; es genüge hier, kurz auf das Lehrbuch der deutschen Sprache von Heyse-Lyon S. 436 zu verweisen.

Paul Vogel.

LEIBNIZ ALS PÄDAGOG

Eine quellenmäſsige und systematische Darstellung

Von Anton Kröger

(Fortsetzung)

a) Die Kinderschulen

Den Kinderschulen fällt die doppelte Aufgabe der Erziehung zu: sie sollen die Kinder zur Tugend sowohl wie zur Kunst und Wissenschaft anleiten. Leibniz subsumiert die Ziele der Schule unter drei Gesichtspunkte. Er verlangt 1) sittliche Bildung und Religiosität (Tugendschule), 2) Unterricht in Sprachen und Wissenschaften (Sprachschule), 3) Unterweisung im Zeichnen, Schnitzen und in körperlichen Übungen (Kunstschule). Die Schulen sollen also Tugend-, Sprach- und Kunstschulen sein: 'Tugendschulen, daſs die Kinder zur Gottesfurcht, Güthe, Gehorsam, Erbarkeit bei Zeiten gewöhnet würden; — Sprachschulen, daſs die so Handwercksleute und dergl. bleiben sollen, im slavonischen[1]), die zur Kaufmannschaft gewidmet auch in latein und teutsch; die gelehrt werden sollen dabey in Etwas griechisch, auch wohl französisch und welsch, die geistlichen daneben insonderheit im Hebräischen, endtlich die Hauptgelehrt seyn und zu hohen geistlichen und weltlichen Ämtern gelangen sollen in vollkommener Kundschaft der griechischen Sprach und einigermaſsen im arabischen geübet werden sollen, der Tolmetscher oder interpretum zu geschweigen. Die Kinderschulen sollen wie gedacht neben den Tugend- und Sprach- auch Kunstschulen seyn, darinn die Kinder den Grund der Künste und Wissenschaften lernen. Kunstschulen sollen solche Schulen zugleich seyn, damit die Kinder darin lernen einen catechismum, als auszug aus der heiligen Schrift, dann ferner etwas von der logica oder Schluſskunst, Musik, Rechnen, Zeichnen, theils auch Schnizen, Drechseln, Feldmessen und Haushalters-sachen benebenst den Anfang vom Gebrauch der Waffen und der Reitkunst, alles nach eines jeden Natur und Neigung' (F. d. Careil VII S. 574 f.).

Leibniz verlangt also, daſs die Kinder schon früh nach ihrem künftigen Beruf vorgebildet werden, indem er auſser denjenigen Unterrichtsgegenständen, die von allen ohne Unterschied getrieben werden sollen, noch verschiedene andere in den Schulplan aufnimmt und die Pflege derselben denen überlassen

[1]) Diese Stelle bezieht sich lediglich auf die Verbesserung der Künste und Wissenschaften im russischen Reich und ist einer Denkschrift Leibnizens an den Zar entnommen.

wissen will, welche eine besondere Anlage oder Lust dazu verspüren. Nach den Berufszweigen, welche die Schüler später erwählen wollen oder sollen, ist der Unterricht zu trennen, damit niemand etwas Unnützes lerne. Als Minimum verlangt Leibniz von sämtlichen Kindern ohne Unterschied die Unterweisung in der Religion, im Lesen, Schreiben, Rechnen und in etwas Weltkunde (Klopp VI S. 224). Ein anderes Mal geht er allerdings in seinen Forderungen bedeutend weiter, indem er vorschreibt, es seien 'gewisse Elementa literarum pietatis, Arithmeticae, Geometriae, astronomiae, physicae, rei moralis et oeconomicae allen schühlern ohne unterschied in teutscher sprach beyzubringen, sie mögen die studia fortsezen wollen, oder nicht' (Klopp X S. 440). Da die Kinder, welche ein Handwerk oder den Kaufmannsstand ergreifen wollen, spätestens mit dem vierzehnten Jahre aus der Schule zu entlassen sind (F. d. Careil VII S. 574 ff.), so sind die Anforderungen, die Leibniz an solche Knaben stellt, offenbar viel zu hoch gegriffen. Aus der eben angeführten Stelle geht noch hervor, dafs die Schulen sowohl als Bildungsinstitute für die künftigen Handwerker und Kaufleute, wie zugleich als Vorschulen für die Universitäten und Akademien dienen sollen.

Als sehr geeignet für die Einrichtung von Kinderschulen hält Leibniz die Klöster, weil die Kinder in ihnen unter guter Aufsicht und strenger Disziplin stehen (F. d. Careil VII S. 576).

Was die Unterrichtsfächer angeht, welche in den Kinderschulen gelehrt werden sollen, so mufs über dieselben hier noch eingehender gesprochen werden, da sich in den Schriften Leibnizens einige wichtige sie betreffende Gedanken zerstreut vorfinden. Diejenigen Lehrgegenstände, über welche Leibniz nicht ausführlicher berichtet hat, wie Religionslehre, Lesen, Schreiben und Rechnen, lasse ich unerwähnt.

α) Mathematik.[1]) Sie umfafst vier Hauptteile, teilt sich in Geometrie ('die Analysis, die den andern allen das Licht anzündet'), Astronomie (darunter auch Geographie und Chronologie), Architektonik (civilis, militaris und nautica Architectura, pictura, statuaria und andere artes ornamentorum) und Mechanik (Mühl-, Kunst- und Handwerke, die Bewegung erfordern, und Manufakturen) (F. d. Careil VII S. 610).

Während seines Aufenthaltes in Paris hatte Leibniz viel mit geschickten Handwerkern und Mechanikern verkehrt, 'um ihnen feinere Handgriffe abzulauschen und sie später für sein Land nutzbar zu machen'. In dieser Zeit verbesserte er die von Pascal erfundene Rechenmaschine, welche nur Additionen und Subtraktionen auszuführen vermochte, derart, dafs auch gröfsere Multiplikationen und Divisionen, selbst das Ausziehen von Quadrat- und Kubikwurzeln mit ihr ermöglicht wurden. Auch beabsichtigte er eine 'lebendige Geometrie für die Schulen' zu konstruieren, d. h. ein Instrument, 'dadurch die

---

[1]) Der Unterricht in Mathematik und Musik war damals in den Schulen allmählich ganz abgekommen; statt dessen nahm das Latein fast alle Zeit und Kraft der Schüler in Anspruch.



ganze Geometrie, soweit sie im Leben gebraucht wird, auf einmal perficieret und ein Mittel gegeben werde, aller erdenklichen Linien und Figuren, sie mögen so krumm sein, als sie wollen, Inhalt, Additionen, Multiplikationen, auch Proportionen und Veränderungen in einander zu finden' (Le Viseur, Leibnizens Beziehungen zur Pädagogik. Progr. des Leibnizgymnasiums in Berlin. Ost. 1882 S. 12). Über die Art, wie er sich eine solche Maschine gedacht hat, ist leider nichts überliefert.

Der Nutzen, den das Studium der Mathematik bringt, wird von Leibniz sehr hoch angeschlagen. Nur von mathematischem Standpunkte aus ist das philosophische System völlig verständlich. Dem Studium der Logik und Philosophie mufs daher das der Mathematik vorangehen (Erdmann S. 426; Gerhardt VII S. 524 u. 526). Überall dringt Leibniz auf mathematisches Studium, auf mathematische Behandlung. Selbst den Medizinern empfiehlt er, wenn sie ihre Wissenschaft heben wollen, die Mathematik in ihre Studien einzuschliefsen (Klopp X S. 438 f.). Auch seine Methodenlehre (so bemerkt Le Viseur S. 20) hat ihre Wurzel in seiner mathematischen Anschauungsweise; sie gipfelt in der Forderung, die Jugend zum Erfinden als der höchsten Blüte geistiger Leistungen heranzubilden; das Produzieren des Neuen sei das Entscheidende, alles Übrige, das Erlernen und Verarbeiten des alten Stoffs, sei nur ein Mittel für diesen Zweck. Wie in der Mathematik von der Lösung einfachster und winzigster Aufgaben bis zur Bewältigung der schwierigsten und wichtigsten Probleme die geistige Schulung fortschreiten müsse, so solle auch auf allen anderen Gebieten in selbstthätigem Schaffen der Geist von Jugend auf an Produktion, an Hervorbringung neuen Stoffs gewöhnt und dazu erzogen werden.

β) Physik. Sie umfafst die Chemie und die drei Reiche der Natur (F. d. Careil VII S. 610). In einem Briefe an P. Bouvet lesen wir folgende Definition (Erdmann S. 146): 'Je comprens maintenant sous ce nom toutes les notices expérimentales des choses corporelles, dont on ne peut pas encore donner la raison par les principes géometriques ou mécaniques. Aussi ne les a-t-on point pû obtenir par la raison et a priori, mais seulement par l'expérience et la tradition.' Er versteht also unter Physik diejenigen Wissensgebiete, die wir jetzt allgemein unter dem Namen Naturwissenschaften zusammenfassen. Der wichtigste Zweig derselben ist die Medizin (Erdm. S. 146). Als letztes Ziel der 'Physique' wird bezeichnet 'la gloire de Dieu et le bonheur suprême des hommes' (ibid.).

An zahlreichen Stellen hebt Leibniz den grofsen Nutzen des Studiums der Naturwissenschaften hervor. 'Könnte die Frömmigkeit wohl eine gesündere Nahrung finden, als die Betrachtung der bewunderungswürdigen Werke der göttlichen Allmacht und Vorsehung, welche sich ebenso wohl in der Natur der erschaffenen Wesen, als in dem festen Gange der Weltgeschichte zu erkennen giebt?' (Dutens Bd. 5 S. 98 f.) 'Ich habe oft bemerkt, dafs diejenigen, auf welche die Schönheiten der Natur keinen Eindruck machen, zugleich auch sehr wenig empfänglich sind für eine warme und innige Liebe Gottes' (F. d. Careil II S. 536). 'Es steht fest, dafs wir niemanden lieben können, wenn uns dessen

Schönheit verdeckt bleibt, und dafs wir jene Macht und Weisheit, welche die Schönheit der höchsten Intelligenz vor unseren Augen enthüllt, nicht besser erkennen können, als durch die Betrachtung ihrer glorreichen Werke' (Eméry, Pensées de L. I S. 390).

Das Studium der Naturwissenschaften bietet viel Anziehendes. 'Es giebt nichts Schöneres und Angenehmeres, als eine gründliche Kenntnis des Weltsystems zu besitzen' (Eméry, Esprit de Leibniz II S. 367 f.).

Wie bei allen Wissenschaften, so betrachtet auch hier der ideal denkende Leibniz als den höchsten Zweck des Studiums die Förderung der Ehre Gottes. Gott suchen, bewirken, dafs er erkannt und geliebt werde, ist sein vorherrschender Gedanke. 'Der Zweck des Ganzen ist die Übung der sittlichen Tugenden zum öffentlichen Wohle oder, was dasselbe ist, zu Gottes Lob und Preis' (Eméry, Pensées de L. I S. 401). 'In den Naturwundern schaut man Gott durch die Sinne, während man ihn anderswo nur mit dem Verstande sieht' (F. d. Careil VII S. 536). Wir sollen 'alle schon gemachten und noch zu machenden Entdeckungen beziehen und hinlenken auf das Lob und die Ehre des höchsten Herrn der Welt und auf das Wachstum und Gedeihen der göttlichen Liebe' (Eméry, Pensées de L. I S. 391).

γ) Logik. Leibniz definiert die Logik folgendermafsen: 'Unter der Logik oder Denk-Kunst verstehe ich die Kunst, den Verstand zu gebrauchen, also nicht allein, was fürgestellt, zu beurtheilen, sondern auch, was verborgen ist, zu erfinden' (Erdm. S. 419). Leibniz selbst hatte schon im Alter von 13 Jahren Logik getrieben und, wie er eingesteht, viel Vergnügen an ihr gehabt (ibid. S. 420). Er legt ihr einen doppelten Zweck bei: 1) das Vorhandene richtig zu beurteilen, 2) Neues, Verborgenes zu erfinden (vgl. hierüber sein Schreiben an Gabriel Wagner über den Nutzen der Logik, Erdm. S. 418—426). Dem Studium der Logik mufs vorhergehen das Studium der Mathematik und Geschichte ('Denn wie will der die Gedanken wohl ordnen, der noch wenig bedacht? Wenn man aber mit einem Vorrath guter Gedanken versehen, dann kann man sie mustern und abmessen, und mit Hülfe der darin sich zeigenden Ordnung desto besser auf etwas Neues kommen'. Erdm. S. 423 f.). Wie überall, so soll man auch in der Logik mit dem Leichtesten beginnen. Die Logik hat 'viel Schwehres und viel Leichtes in sich'. Den schwereren Teil soll man nur die vorgerücktere Jugend lehren, die bereits andere Studien mit Erfolg betrieben hat und sich den höheren Studien zu widmen gedenkt (Erdm. S. 424 f.). Für letztere ist die Logik unentbehrlich, da sie die wahren Grundlagen der Bildung vermittelt (S. 418—426); sie ist das vestibulum philosophiae (S. 65).[1]

Die Logik umfafst zwei Teile, die Logica verbalis und realis. Der erste Teil handelt vom Gebrauch der Worte, der andere vom Zusammenhange der Gedanken ('unam de claro distincto et proprio verborum usu, seu de stilo philosophico, alteram de regendis cogitationibus' (Erdm. S. 65). Weiteres über den Nutzen der Logik s. Erdmann S. 418—426: Schreiben an Gabriel Wagner.

[1]) 'Logica nos docet, ut apte ad movendam mentem dicamus' (Erdm. S. 65).



δ) Sprachstudien. Die Anfangsgründe einer Sprache sollen weniger durch Regeln als empirisch, also durch den Gebrauch und die Übung gelernt werden. Für die Vorgerückteren kann die Grammatik zur Vervollkommnung und höheren Ausbildung dienen (Erdm. S. 424), indes soll man sie auch beim Anfangsunterricht nicht ganz aufser acht lassen (ibid. S. 426; Hülsen S. 21). — Sehr zu empfehlen ist das Studium der alten Klassiker, weil in den toten Sprachen die alte Wissenschaft noch unverdorben erhalten ist (Gerhardt VII S. 70: 'Contra enim quae latine scribuntur, eandem post multa secula gratiam laudemque habebunt. Quemadmodum enim corpora exstinctorum animalium pretiosa quadam conditura omnibus temporum injuriis eximuntur, ita linguae quas vocant mortuas hoc saltem habent, quod non amplius corrumpuntur. Itaque bonos autores legisse et in veteribus versatum esse oportet, quicunque solidam et duraturam doctrinae laudem quaerit'). Für das richtige Verständnis einer Sprache genügt nicht nur das Lesen von Büchern, sondern ist auch die Konversation erforderlich (Gerhardt VII S. 500: 'Mirum non est, si Isaacus Vossius linguas plerasque Europaeas parum apte enuntiabat, cum in iis sese parum exercuisset. Hoc saepe evenit eruditis, qui plus in legendis libris variarum linguarum, quam caedendis sermonibus versantur').

In Bodemanns Katalog Die Leibniz-Handschriften ist unter Philologie Vol. I 1 eine noch nicht gedruckte Schrift erwähnt, welche sich auf das Studium der Sprachen bezieht (De docendis linguis).

ε) Muttersprache. Ein überaus grofses Gewicht legt Leibniz auf die Pflege derselben; hiervon soll bei der Besprechung seiner Verdienste um die deutsche Sprache, die ein eigenes Kapitel erfordert, die Rede sein.

ζ) Geschichte und Poesie. Ihr Hauptzweck besteht darin, 'd'enseigner la prudence et la vertu par des exemples, et puis de montrer le vice d'une manière qui en donne de l'aversion, et qui porte ou serve à l'éviter' (Erdm. S. 548). Die Geschichte gewährt uns die Befriedigung der Kenntnis der einzelnen Dinge, giebt nützliche Vorschriften für das Leben, lehrt den Ursprung der Gegenwart aus der Vergangenheit, weil man alles am sichersten aus seinen Ursachen verstehen lernt, und feuert die Menschen zu rühmlichen Thaten an, so dafs, wie sie ihrerseits an den Beispielen der Alten sich erbauen, sie selbst wieder ihren Nachkommen zum Vorbild dienen (Dutens 4, 2 S. 53). Aufserdem soll die Geschichte die Wahrheit der christlichen Religion beweisen (Feller, Otium Hanoveranum S. 147: 'Historiae ipsius praeter delectationem utilitas nulla est, quam ut religionis Christianae veritas demonstretur, quod aliter quam per historias fieri non potest'). — Im übrigen soll man von der Geschichte nur das Instruktive auswählen und der Jugend nicht alle Intriguen der Vorfahren einprägen (ibid. S. 29).

η) Litteraturgeschichte. Sie ist sehr fruchtbringend für das ganze Studium, da sie die in jeder Wissenschaft gemachten Fortschritte uns vorführt; sie zeigt die ratio inveniendi und giebt die Quellen an, aus denen eine wahre und solide Kenntnis geschöpft werden kann (Feller, O. H. S. 74).

Soll der Unterricht in den Kinderschulen erspriefslich und fruchtbringend

sein, so mufs der Lehrer bei demselben gewisse Grundsätze befolgen. Als solche Unterrichtsgrundsätze finden sich in Leibnizens Schriften hauptsächlich folgende:

1) Mit dem Leichtesten soll man beginnen (Erdm. S. 424 und Gerhardt VII S. 524: 'Man fängt billig vom leichtesten an und spahret das schwehre, bifs andere Wifsenschafften begriffen').

2) Für den ersten Unterricht werden Anschauungsmittel empfohlen (Orbis pictus des Comenius, vielleicht auch Leibnizens Atlas universalis); hierüber s. Nova meth. § 40 oder Hülsen S. 8; F. d. Careil VII S. 477; Hülsen S. 21 f.

3) Bevor man die Jugend mit der Logik, Philosophie und Poetik beginnen läfst, soll man sie zuvor auf die realen Wissenschaften führen. Als solche werden bezeichnet hauptsächlich Mathematik und Physik, ferner neuere Sprachen, Geschichte, Geographie, 'moralia et civilia studia' (Erdm. S. 426 und Gerhardt VII S. 526; F. d. Careil VII S. 48 ff. und Klopp I S. 121 ff.; F. d. Careil VII S. 610; Nova meth. § 40 f. und Hülsen S. 8). Überhaupt soll man bei der Erziehung der Prinzen wie der gewöhnlichen jungen Leute auf die sciences réelles mehr Gewicht legen, statt blofs an die Humanités und die Klassiker zu denken; Geschichte, Altertümer und Sprachen sollen allerdings nicht dabei vernachlässigt werden. Im Kriegswesen z. B. haben die sciences réelles nicht viel weniger Einflufs als die Disziplin, Übung und Verproviantierung; ja selbst die christliche Mission würde von der Verbindung mit ihnen grofsen Vorteil ziehen (Dutens V S. 175 ff.).[1]

4) Gedächtnis und Urteilskraft sind zu üben; doch soll man nicht allzuviel wörtlich auswendig lernen lassen (Klopp X S. 439).

5) Auf die richtige Verteilung der Studien und die Erholung ist das nötige Gewicht zu legen. So heifst es bei Erdmann S. 72: 'Utile autem erit hunc observare in studiis modum, ut paucas horas iis studiis demus, quae imaginationem exercent, paucissimas illis, quae solo intellectu percipiuntur, reliquum tempus vitae et relaxandis sensibus et corporis exercitiis et animi quieti demus; tantum enim abest, ut ingenium nostrum nimio studio perpoliatur, ut contra ab eo obtundatur' (s. auch Gerhardt VII S. 90 ff.).[2]

b) Die Erziehung eines Fürsten

Für einen Fürstensohn giebt Leibniz besondere Erziehungsvorschriften; dieselben sind enthalten in seinem wichtigen Aufsatz: Projet de l'éducation

[1]) In Bezug auf den Realismus berührt Leibniz sich ganz mit Comenius. Ähnlich wie dieser in seinem Orbis pictus hielt auch Leibniz eine encyklopädisch zusammenfassende und durch Bilder belebte Darstellung des Wissenswürdigsten für sehr wünschenswert und eine alsbaldige Verbindung des Sprachenlernens mit der Einprägung von nützlichem Stoff für sehr passend (Dutens V S. 181: 'Comenio prorsus assentior, januam linguarum et encyclopaediolam debere esse idem'). Auch Comenius verlangt die Unterweisung in Realien, wie Geschichte, Geographie, Mathematik, Physik u. s. w

[2]) Leibniz wünscht also, wie Comenius, einen dem Seelenleben mehr entsprechenden Unterricht.



d'un prince. Nur ein Teil dieser Schrift ist abgedruckt in Boehmers Magazin für das Kirchenrecht, erster Band S. 177—196; das Wichtigste aus demselben ist von Hülsen übersetzt (Charlottenburger Progr. 1874 S. 17—24). Das Ziel dieser Schrift geht darauf hinaus, einen Fürsten zu bilden, welcher ebensosehr in Wissenschaft und Verdienst über seinen Unterthanen steht, wie er sie an Würde und Ansehen überragt; die Erreichung dieses Zieles sei eine Forderung der Vernunft (Hülsen S. 18). Man verliert zu viel Zeit mit Kleinigkeiten; würde diese Zeit nützlich angewendet, so würde das Fürstenkind schon spielend zu einem wirklichen Schatz von Kenntnissen gelangen (ibid. S. 19): 'Was man mit Vergnügen und aus Gründen lernt, entschwindet nicht so leicht dem Gedächtnis' (ibid.). Da das zarteste Kindesalter zugleich das allerbiegsamste ist, so mufs besonders darauf acht gegeben werden, dafs das Kind gute Eindrücke empfange; es darf nicht furchtsam gemacht, geärgert oder getäuscht werden; auch darf es nicht zum Eigensinn erzogen werden, was geschieht, wenn man stets seinen Willen thut; das beste Mittel, es von irgend einem Wunsche abzubringen, besteht in der Abwechselung der Vergnügungen (ibid.). Vor allem sind Gesundheit und körperliche Ausbildung zu berücksichtigen; Überanstrengung, jedoch auch zu grofse Vorsicht, die in Weichlichkeit ausartet, sind zu vermeiden. Nie darf das Kind zur Schadenfreude veranlafst werden. Seine Neugierde mufs man befriedigen, indem man ihm allerlei schöne Sachen zeigt, die es nicht nur belustigen, sondern zugleich auch belehren (ibid. S. 20). Die verschiedenen Personen, welche seine Erziehung leiten ('demoiselle, femme de chambre, precepteur, deux pages, deux seigneurs'), müssen jede ganz bestimmte Eigenschaften aufweisen. Auch auf die Wahl seiner Spielkameraden ist zu achten; diese sollen dem geringeren Grade angehören, aber älter und beanlagt sein, damit sie ihm unmerklich ihre guten Eigenschaften und Kenntnisse mitteilen. In der Umgebung des jungen Fürsten mufs stets gut und deutlich gesprochen werden (Hülsen S. 20).

Im Alter von vier Jahren soll er bereits beginnen, sich geistig zu beschäftigen. Die Anfangsgründe (Lesen und Schreiben) sollen ihm spielend beigebracht werden. Überhaupt ist das belehrende Spiel von grofser Bedeutung. Die Sprache soll der Knabe durch die Übung lernen; zeigen sich Fortschritte, so soll man sofort mit angenehmer und nützlicher Lektüre beginnen; Grammatisches soll nur hineingemischt werden, um die etwaigen Zweifel des Knaben zu lösen. Vor allem aber sind Geschichte, Geographie und was damit zusammenhängt nötig. Als Hilfsmittel diene ein übersichtlicher Abrifs der Weltgeschichte, ferner Tabellen von Kaisern und Königen mit kurzen Bemerkungen über ihren Charakter. Mit der Weltgeschichte soll die biblische Geschichte als Grundlage für die Religion verbunden werden. In der Geographie kommt es hauptsächlich auf die Berücksichtigung der Flüsse und der natürlichen Grenzen der einzelnen Staaten an (Hülsen S. 21). Da die Kindheit das Alter ist, in welchem die Phantasie vorherrscht, so soll man dieses nicht unbenutzt lassen, sondern durch Bildertafeln, Kupferstiche, Gemälde, Modelle und Naturaliensammlungen die Anschauung und den künstlerischen Geschmack fördern und

dadurch den Geist mit 'Realitäten' statt mit leeren Namen bereichern (Leibniz betont also auch hier wieder die Bedeutung des Anschauungsunterrichts).

Macht der Fürst Fortschritte, so mufs man ihn allmählich zu den Dingen führen, 'die der Geist allein erkennen kann'. Er mufs Arithmetik treiben, sobald er in das verständige Alter gekommen ist, 'wo der Verstand schon freier herrscht', und mit der Logik beginnen; besonders aber hat er den Verstand durch Beschäftigung mit der Geometrie und den verwandten Disziplinen zu schärfen, wodurch derselbe 'sich nach den Bildern regelt, eine feste Gestalt annimmt und sich an Genauigkeit gewöhnt' (Hülsen S. 22). Auch Moral, Politik und Rechtswissenschaft darf er nicht vernachlässigen, um nachdenken zu lernen; zu diesem Zweck soll man ihm anfangs leichtere, dann schwerere Fälle aus der Praxis vorlegen. 'Ohne Zweifel wird er an solchen Aufgaben Vergnügen finden', und Geist und Herz werden sich daran erfreuen (ibid.). Dazu komme die Bekanntmachung mit den wichtigsten bürgerlichen und kirchlichen Gesetzen, der Rechtsverfassung seines Staates, den wichtigsten Erlassen, den Interessen fremder Fürsten und Staaten und dergleichen. Hiermit läfst sich sehr gut eine Besprechung der Religionsgenossenschaften, welche auf die Politik einen grofsen Einflufs ausüben, verbinden und daran ein kurzes System der Theologie sich anschliefsen; denn die Religion wird ihm einen gewissen Trost und dem Geist grofse Ruhe geben (ibid.). Was Rhetorik und Philosophie angehen, so sollen sie ebenfalls betrieben werden, aber nicht nach der in den Schulen gewöhnlichen Art, sondern die Rhetorik soll durchaus die praktische Seite berücksichtigen, während die Philosophie einen realeren Inhalt haben mufs als die Schulphilosophie. Die Moralphilosophie beruht auf Politik und Recht, die wahre Physik auf dem Natur- und Kunsttheater; darauf baut sich auf die höhere Physik, welche in der Übung der geheimen Künste in der Ökonomie, der Medizin und im Kriege besteht. Die übrige spekulative Philosophie verbinde man mit der Logik. 'So wird man durch auserlesene Beispiele aus den praktischen Wissenschaften auf geschickte Weise seinem Herzen feste Grundsätze und fruchtbare Lehren einflöfsen. Darin ist die Philosophie der Grammatik ähnlich: es bedarf weniger Regeln, aber vieler Beispiele' (S. 23).

Bei dem ganzen Unterricht dringt Leibniz darauf, dafs der junge Fürst alles, soweit es eben angeht, mehr durch Unterhaltung als strenges Studium lerne, mehr im Getriebe der Welt als aus Büchern, lieber durch die Praxis als durch Theorie. Überhaupt sollen sich bei seiner Unterweisung noch mehr als sonst Lehre und Leben überall vereinigen (daher ist auch die Geschichte für ihn das Hauptgebiet, da dieselbe am meisten Licht und Halt für ein kluges Handeln der Gegenwart giebt; vgl. Pfleiderer S. 415 f.).

Neben allen diesen Studien soll der Fürstensohn die körperlichen Übungen pflegen und so die geistige durch die leibliche Bildung ergänzen. 'Viel weniger aber darf man vernachlässigen, seinen Geist und seine Sitten zu bilden: seinen Geist zu den Gefühlen der Tugend, der Grofsmut und der Liebe; seine Sitten zur Sanftmut und Anmut. Der beste Weg dazu ist, ihn nur mit solchen Personen verkehren zu lassen, von denen er profitieren kann' (Hülsen S. 23).

Die gesamte Erziehung mufs überhaupt auf die Erreichung dreier Grade der Vollkommenheit hinzielen, deren Besitz Leibniz von einem Fürsten verlangt. Der erste Grad umfafst das Notwendige, der zweite das Nützliche, der dritte das Angenehme, was zum Schmuck und zur Zierde dient. Von dem letzten Grad kann im Notfall, wenn die nötigen Anlagen fehlen, Abstand genommen werden. Notwendig für einen Fürsten ist, dafs er ein guter Mensch, ein Mann von Urteil, im ganzen ein homme honnête sei. Zu dem Nützlichen gehört die Kenntnis von der Kriegskunst und Politik und allem, was damit zusammenhängt. Der dritte Grad erfordert, dafs der Fürst 1) in jeder Hinsicht aufgeklärt sei (er mufs in der Geschichte, Geographie, Genealogie Bescheid wissen, die Theologie und die Lehrunterschiede verstehen, ferner Landwirtschaft, Gartenbau, Baukunst, Mathematik, die schönen Künste und Geheimnisse der Natur sowohl in der Medizin und Chemie als in jeder Art von Handwerk kennen), 2) aller Welt angenehm sei (er mufs gewandt im mündlichen und schriftlichen Ausdruck sowie witzig sein, sich auf manche 'jolies choses' verstehen, die Vergnügen bereiten, wie den Tanz und andere körperliche Übungen sowie Musik und 'die Kunst des Schmuckes und der schönen Anordnung'; Hülsen S. 17 f. und Pfleiderer S. 414).

Wenngleich Leibniz in diesem seinem Plan fast übermenschliche Anforderungen stellt (ebenso wie in seiner Nova methodus), so enthält derselbe anderseits manche richtige, auch noch für unsere Zeit bewährte Gedanken. So ist der Anschauungsunterricht, den er nur kurz erwähnt, für die heutige Schule von grofser Bedeutung geworden. Ferner ist die praktische Seite des Unterrichts, welche in den heutigen Realgymnasien und Realschulen mehr und mehr gepflegt wird, schon von Leibniz betont worden und zwar nicht blofs in dem eben besprochenen Erziehungsplan eines Fürsten, sondern sie tritt auch, wie wir bereits gesehen haben und noch sehen werden, in seinen Plänen für die Einrichtung der öffentlichen Schulen, der niederen wie der höheren, deutlich hervor.

Damit die Fürstensöhne nicht mehr gezwungen seien, zur Erweiterung und Vervollkommnung ihrer Kenntnisse ins Ausland zu reisen, wo sie sich doch nur unnütz und oft gar zur Schande ihres Vaterlandes aufhielten, schlägt Leibniz die Gründung einer besonderen fürstlichen Akademie vor nach dem Muster der Fürstenakademie zu Turin. In einer Akademie mufs sein ein tüchtiger Direktor, sodann gute Sprachen- und Exerzitienmeister, ein Mathematiklehrer, ein Offizier, 'der die Befestigung und die Artillerie aus'm Grund' versteht, und ein Zeichenlehrer (Klopp V S. 65). Als geeigneten Ort empfiehlt er Göttingen.

Anmerkung. Ohne Bedeutung für die Pädagogik ist die Schrift 'Ohnmafsgebliches Gutachten des Herrn Barons studia betreffend, damit solche nun endtlich in richtigkeit gelangen' (Klopp III S. 24—30; vgl. auch Hülsen S. 11 f.); Leibniz schreibt hier für seinen Schüler, den sechzehnjährigen Baron von Boineburg, einen ungeheuren Studienplan vor und stellt am Schlufs einen Stundenplan auf, den selbst ein aufsergewöhnlich begabter Knabe, wie es sein junger Zögling war, nicht zu erfüllen vermochte.

c) Die höheren Studien (Universitätsstudien)

Diejenigen, welche die höheren Studien ergreifen oder in den Hof- und Kriegsdienst treten wollen, will Leibniz nicht vor dem achtzehnten Jahre aus der Schule entlassen, damit sie es in Sprachen, Künsten, Wissenschaften und gymnastischen Übungen ziemlich weit bringen. Dann werde sich bei den einzelnen auch bald die Fähigkeit und Neigung für einen bestimmten Beruf zeigen (F. d. Careil VII S. 574 ff.).

An einen jeden Studenten stellt Leibniz folgende allgemeine Anforderungen:

1) Er soll Latein schreiben können und lateinische Autoren lesen und verstehen,

2) in Logik und Rhetorik so weit vorgeschritten sein, daſs er 'etwas in teutsch und lateinisch, münd- und schrifftlich, ordentlich disponiren und wohl fürstellen könne' (Klopp X S. 437). Zu diesem Zwecke sind Übungen in der lateinischen und deutschen Beredsamkeit zu halten; dieselben sollen 'mehr ad altiora gehn und realia disciplinarum facultatumque superiorum' zum Gegenstande haben (Klopp X S. 441). Auch soll er zur Übung in der Redekunst häufig Reden in beiden Sprachen halten (F. d. Careil VII S. 574 ff.). Ferner wird verlangt

3) das Studium der Elemente der Mathematik,

4) der Elemente der Haushaltung (ibid.),

5) das Studium der allgemeinen Geschichte und Geographie, besonders der neueren Geschichte vom Beginn der Reformation ab,

6) Kenntnis der 'memorabilia sententiarum, adagiorum, apophthegmatum et exemplorum illustrium' (Klopp X S. 437),

7) auſser Latein auch Hebräisch, Griechisch und Deutsch ('le teutonic'), sowie Französisch und Italienisch (Klopp X S. 441; F. d. Careil VII S. 436).

8) Auſserdem sollen von den Studenten das Zeichnen und die gymnastischen Übungen gepflegt werden (Klopp X S. 441).

Im übrigen soll ein jeder 'sich in seiner facultät vollkommen machen' (F. d. Careil VII S. 574 ff.).

α) Theologie

Die Theologie ist diejenige Wissenschaft, welche uns die meisten Aufklärungen über die Dinge verschafft, die den Geist betreffen (Erdm. S. 146). 'La Théologie traite de la felicité éternelle et de tout ce qui s'y rapporte, autant que cela dépend de l'âme et de la conscience' (Erdm. S. 417).

Ein Student der Theologie soll neben der Philosophie den hebräischen und griechischen Urtext der heiligen Schrift verstehen 'samt einem guthen Systemate Theologico' (Klopp X S. 437). Will er eine höhere Carriere erreichen, also die Aussicht auf einen Lehrstuhl oder ein hohes kirchliches Amt erwerben, so muſs er sich auſserdem noch in Kirchengeschichte, Patristik, Scholastik und Kirchenrecht ein genügendes Wissen aneignen (ibid.).

Ein Teil der zukünftigen Geistlichen soll für die Missionen ausgebildet werden, um in den heidnischen Ländern die Völker in der christlichen Religion zu unterweisen. Jedoch sollen für die Missionen nur tugendhafte, durch einen unsträflichen Wandel sowie Geduld, Standhaftigkeit und Weisheit besonders ausgezeichnete Männer verwendet werden, damit dieselben nicht nur mit ihren Worten, sondern auch durch ihr Beispiel zu lehren im stande seien. Aufser ihren theologischen sollen sie noch mathematische, medizinische und chirurgische Kenntnisse aufzuweisen haben, um sich bei den Heiden um so mehr beliebt und angesehen zu machen; auch einige fremde Sprachen müssen sie beherrschen (Klopp V S. 318 und F. d. Careil VII S. 574 ff.). 'Nächst Gottes Beistand sind die realen Wissenschaften das beste Instrument bei den Missionen. Hierzu sind Docentes nötig, die so vortrefflich sind, dafs man es durch unsere Leute den Jesuiten und anderen römischen Missionaren bevorthun könne' (Klopp X S. 355; ähnl. S. 364).

Leibniz will in der Theologie den Grundsatz der Lehrfreiheit und der freien Forschung befolgt wissen, er verlangt daher die Aufhebung des Tridentinums auch nach seiner Lehrseite, weil er überzeugt ist, dafs die Lehre desselben eine Sperrung und Stockung aller Lehrfreiheit sei (Pfleiderer S. 510). Er fafst ferner die Theologie als eine Art Jurisprudenz auf. Man soll sich daher nicht so sehr mit Bücherschreiben verdummen, sondern auf Vereinfachung und Klarstellung des betreffenden Gegenstandes ausgehen, das Ungewisse vom Gewissen und Unbestreitbaren scheiden. Eine klare Scheidung zwischen dem Natürlichen und Positiven ist durchaus notwendig. In erster Linie mufs sich die Theologie eine feste Grundlage schaffen, und das geschieht durch die natürliche Religion; gewisse Sätze sind zur anerkannten Gewifsheit zu erheben, um so ein Fundament für den Weiterbau zu gewinnen. Philosophie und Naturwissenschaft bilden die Grundlagen der natürlichen Theologie (Dutens IV S. 245 f.; Pfleiderer S. 560 ff.; Erdm. S. 189 ff.).

Für ein richtiges Verständnis der theologischen Lehren ist ein tieferes Studium der Geschichte unbedingt erforderlich, ferner sind eingehende Sprachstudien sehr zu empfehlen, damit auch die Auslegung der Bibel zu einer Wissenschaft sich emporhebe. Nicht blofs dem Griechischen, sondern auch dem Hebräischen ist ein ganz anderer Fleifs zuzuwenden als sonst; zugleich ist zum richtigen Verständnis des Hebräischen eine Kenntnis des Syrischen und des Arabischen dringend nötig (Pfleiderer S. 567). Eine grofse Erleichterung bei der Erlernung dieser sowie der orientalischen Sprachen überhaupt bietet die Anwendung des lateinischen Alphabets, da viele 'durch jene sonderbaren Charaktere wie durch harte Nufsschalen' abgeschreckt werden (Pfleid. S. 568).[1])

β) Philosophie

Die Philosophie ist das Studium der Weisheit (Erdmann S. 72). Zu ihr gehört alles, was nicht Gegenstand der anderen Fakultäten (Theologie, Medizin,

[1]) Näheres über das Wesen und die Aufgabe der Theologie findet man in der Théodicée.

Jurisprudenz) ist (Erdm. S. 417). Die philosophische Fakultät ist nur als eine Einführung in die anderen Fakultäten zu betrachten (ibid.). 'C'est pourquoi l'on veut que la jeunesse y apprenne l'histoire et les arts de parler et quelques rudimens de la Théologie et de la Jurisprudence naturelle, indépendantes des loix divines et humaines, sous le titre de Métaphysique ou Pneumatique, de Morale et de Politique, avec quelque peu de Physique encore, pour servir aux jeunes Médecins' (Erdm. S. 418).

Die Philosophie darf der Religion nicht widersprechen (ibid. S. 111); die wahre Philosophie stimmt mit der Theologie überein (S. 481).

Leibniz beklagt sich, dafs die Wissenschaft, durch welche der rechtliche Mensch sich von den unredlichen unterscheidet, die Geheimnisse des Geistes erklärt werden und der Weg zur Glückseligkeit gebahnt wird, vernachlässigt wird. Daher kommt das menschliche Elend, dafs man über alles andere mehr als über das Höchste im Leben nachdenkt, gleich dem nachlässigen Kaufmann, welcher im Anfange schläft und mit dem Wachsen des Rechnungsbuches die Ordnung und das Licht scheut und nicht im stande ist, alle Vermerke über Einnahmen und Ausgaben vom Anfange an zusammenzustellen. Daher kommen die geheime, in den Menschen steckende Gottlosigkeit, die Furcht vor dem Tode, die Zweifel über die Natur der Seele, die schlechtesten oder wenigstens schwankenden Aussprüche über Gott und der Umstand, dafs viele Menschen mehr aus Gewohnheit oder Notwendigkeit als durch ihr Urteil ehrlich sind (s. De vera methodo Philosophiae et Theologiae, Erdm. S. 109 ff.). Eine nur obenhin gekostete Philosophie führt, wie Baco mit Recht sagt, von Gott ab, aber die tiefer geschöpfte zum Schöpfer zurück ('... philosophiam obiter libatam a Deo abducere, profundius haustam reddere creatori', S. 110).

Mit allem Nachdruck kämpft Leibniz gegen die Untugenden der scholastischen Philosophie, vor allem gegen ihre elende Form, ihren schlechten Stil und ihr barbarisches Latein. Als Erfordernisse des philosophischen Stils bezeichnet er mit Nizolius Klarheit, Wahrheit und Eleganz, volle Deutlichkeit der Worte und Sätze. Daher sind so viel wie möglich die Kunstausdrücke zu vermeiden; denn je fremdartiger das Wort ist, um so weniger verständlich ist es; der populäre Ausdruck ist allemal der verständlichste und klarste. Diesen populären Ausdruck gewährt nur die lebendige Volkssprache. Die lateinische Phrase ist häufig ein Deckmantel der Unklarheit, sie ist Maske, nicht Ausdruck. So deckt auch die scholastische Philosophie ihre Blöfsen mit der elenden Hülle ihres Latein. Der Gebrauch der Volkssprache aber ist ein 'tentamen probatorium' für die philosophischen Gedanken, ein 'examen philosophematum'. Die für die philosophische Darstellung geeignetste unter den europäischen Sprachen ist die deutsche (Dissertatio de stilo philosophico Nizolii, Erdm. S. 55—71).

γ) Medizin

Die Medizin ist der wichtigste Zweig der Naturwissenschaften (Erdm. S. 146). Gegenstände derselben sind 'la santé, la vigueur et la perfection du corps humain' (S. 417). Ein Student der Medizin soll neben den 'communibus

omni studioso dignis' sich mit praktischer Mathematik und allgemeiner Physik beschäftigen, die Heilkräuter und alles, was von den Apothekern gebraucht wird, kennen lernen. Von der Chemie soll er so viel verstehen, als sie bei der Herstellung der Arzneien in Anwendung kommt, damit er sich unter Umständen von der Echtheit der letzteren überzeugen und die Apotheken revidieren kann. Auch etwas Chirurgie und Anatomie gehören zum medizinischen Studium, damit der Arzt im Notfall selbst das Amt eines Chirurgen besorgen kann. Vor allem aber mufs er Pathologie und Heilmethode theoretisch und praktisch studieren, erfahrene Ärzte bei ihren Krankenbesuchen oft begleiten und den Verlauf der Krankheiten genau verfolgen (Klopp X S. 438; F. d. Careil VII S. 574 ff.).

Diejenigen, welche später auf einen Lehrstuhl in der Medizin Anspruch machen wollen, müssen aufserdem in das Studium der Mathematik tief eindringen, die alten Autoren der Mathematik sowie der Physik und Medizin gründlich kennen, in den drei Reichen der Natur genau Bescheid wissen und dergl. mehr. Da es jedoch für den einzelnen zu viel ist, jedes der genannten Fächer eingehend zu betreiben, so ist es sehr ratsam, wenn einige in Botanik, andere in Anatomie, andere wieder in Chemie u. s. w. sich ganz besonders ausbilden und 'professores darinn cum laude et applausu abgeben' (Klopp X S. 438 f.).

Bevor man die letzten Ursachen und Gründe zu erforschen beginnt, soll man zuvor den positiven Teil des Heilwesens zu bereichern suchen und die Thatsachen und Gewohnheiten der Natur sammeln; erst dann wird man im stande sein, mit Erfolg auf die Erforschung der letzten Gründe einzugehen. Leibniz verteidigt dementsprechend die Laboranten, Marktschreier und Alchymisten, 'die gewöhnlich Leute von grofsen Ingenii, auch Experienz und gewifslich oft mehr aus der Natur und Erfahrung gewonnene Realitäten wissen, als mancher in der Welt hoch angesehene Gelehrte, der seine aus den Büchern zusammengelesene Wissenschaft gut zu Markt zu bringen weifs' (Klopp I S. 144 ff.; ähnl. S. 133 ff.; III S. 312 ff.).

δ) Jurisprudenz

Jurisprudenz ist in Leibnizens Augen die allgemeine umfassende Wissenschaft, unter welcher selbst die Staatskunst als Völkerrecht, die Theologie als göttliches Recht, ja bis zu einem gewissen Grade sogar die Physik oder Naturwissenschaft als Lehre von den Gesetzen und Normen des natürlichen Seins befafst ist (Pfleiderer S. 451). 'Das Recht ist die Weisheit der Liebe, welche auf Glückseligkeit hinzielt' (ibid. S. 410). Was Gegenstand der Jurisprudenz ist, lesen wir bei Erdmann S. 417: 'La jurisprudence a pour objet le gouvernement et les loix, dont le but est la félicité des hommes autant qu'on y peut contribuer par l'extérieur et le sensible; mais elle ne regarde principalement que ce qui dépend de la nature de l'esprit, et n'entre point fort avant le détail des choses corporelles, dont elle suppose la nature pour les employer comme des moyens. Ainsi elle se décharge d'abord d'un grand point, qui regarde la santé, la vigueur, et la perfection du corps humain, dont le soin est départi à la faculté de Médecine' (Erdm. S. 417).

Von einem Juristen verlangt Leibniz aufser den allgemeinen Anforderungen Kenntnis des römischen Rechts und zum besseren Verständnis der Gesetze Kenntnis der römischen und deutschen Geschichte. Er selbst sagt, dafs ihm aus dem Studium der Geschichte grofse Erleichterung zur Erlernung der Rechtswissenschaft erwachsen sei (Guhrauer, G. W. Leibniz I S. 31). Ein Jurist mufs die Reichsgesetze gut verstehen, oft den Gerichtsverhandlungen beiwohnen und sich in den Akten umsehen; sein Hauptbestreben in der Praxis soll darauf gerichtet sein, dafs er 'usum fori, stylum curiarum, statuta et consuetudines locorum, die ihn angehen mögen, auch Historiam patriam verstehe und die autores decisionum wohl brauchen könne'. Auch soll er 'Vorlesungen über Ökonomie und Polizeysachen' hören, wenn er Gelegenheit dazu hat (Klopp X S. 437). Doch nicht nur in den 'collegiis practicis und vorfallenden nachdenklichen casibus' soll er sich üben, sondern auch die Gesetze, Gewohnheiten und Polizeieinrichtungen anderer Völker kennen zu lernen suchen und sie mit denen seines Vaterlandes vergleichen, um zu erkennen, welche Einrichtungen in seinem Vaterlande und welche anderswo besser sind (F. d. Careil VII S. 574 ff.).

In seiner Nova methodus discendi docendique juris § 98 entwickelt Leibniz seine Gedanken, wie ein collegium disputatorium et practicum für junge Juristen einzurichten sei (Dutens IV S. 327 f.; Klopp I Einl. S. VII). Die Zahl der Mitglieder eines solchen Kollegiums soll mindestens 12 betragen, die sich in Opponenten und Respondenten teilen, um in zweistündiger Disputation zwölf Sätze vorzunehmen. 'Modus tractandi non sit diffusus syllogisticus, sed Germanicus practicus, ut in judicio. Inde discent vom mund aus in die feder verfahren, seu ore tenus proponere, et ex tempore respondere et explicare. Actor formet casum in seinem satz, in sua propositione, et afferat argumenta pro, Reus respondeat et afferat argumenta contra, brevissime sine inutilium verborum coacervatione: haec reciprocatio bis fiat etc. ... Vulgaris enim in Academiis disputandi mos in communi vita non est usitatus, tum quia latinus, tum quia interruptionibus creber etc. Quare et juvenes in Academiis paulatim ad usum communis vitae sunt praeparandi.' Leibniz schreibt u. a. also den Gebrauch der deutschen Sprache bei den Disputationen auf den Universitäten vor. Überhaupt hält er die Ausbildung in der Muttersprache für das praktische Leben des Juristen für sehr wichtig (Klopp I Einl. S. X).

Die von den Juristen abgefafsten Urteile sollen kurz und gedrungen sein; als Muster stellt Leibniz die Leipziger Universität auf (ibid. S. VIII; Nova meth. § 82).

An einen Juristen, der später die akademische Laufbahn einschlagen will, sind noch besondere Anforderungen zu stellen. Von ihm mufs verlangt werden die Kenntnis der 'literae elegantiores' und der griechischen Sprache, damit er das attische und griechisch-römische Recht, sowie die Kanones der alten Kirche verstehe; aufserdem mufs er 'in antiquitatibus latinis et graecis, sacris et profanis, et critica interiore ein tieffes einsehen haben, damit er nodos textuum juris authenticorum auflösen könne, hauptsächlich aber mufs er Historiam Romanam et Germanicam medii aevi, leges et consuetudines Germanorum

veteres, und zumahl statum imperii hodiernum, acta publica recentiora et controversias illustres praesertim Germanicas wohl inne haben' (Klopp I S. 438). Schliefslich darf er nicht die Geschichte der Kirchentrennungen und der Vereinigungsversuche von den ersten Zeiten an unbeachtet lassen, da die Bekanntschaft mit derselben ihm ein ruhiges und unparteiisches Urteil zu verschaffen im stande ist (Pfleiderer S. 454 u. 488).[1]

Diejenigen Juristen, welche später zwar nicht ein akademisches Amt bekleiden, aber doch 'sich höher schwingen' wollen, thun gut daran, das öffentliche Recht und Staatswissenschaft zu studieren, wozu namentlich die Kenntnis der Weltgeschichte der neuesten Zeit nötig ist; solche Männer kann man später zu Gesandtschaften oder zu geheimen Beratungen passend hinzuziehen (F. d. Careil VII S. 574 ff.).

Hat der junge Jurist seine Studien beendet, was nach zwei Jahren der Fall sein soll, so soll er zur Abrundung derselben Reisen unternehmen (Pfleiderer S. 454).

Dafs Leibniz dem Juristen das Studium der Geschichte und auch der Philosophie so dringend ans Herz legt, hat seinen Grund darin, dafs beide Wissenschaften ihm, der sich das juristische Studium zum eigentlichen Lebensberufe erwählt hatte, nach seiner eigenen Erklärung eine grofse Erleichterung im Verständnis der Rechtswissenschaft gewährt hatten (Guhrauer, G. W. Leibniz S. 31).

Sonstiges über die Organisation des Universitätswesens

1) Was die Vorlesungen angeht, so sollen die Lectiones publicae und die öffentlichen Disputationen nicht in deutscher, sondern in lateinischer Sprache gehalten werden; denn das Latein mufs als 'lingua Europaea universalis et durabilis ad posteritatem' unter den Gebildeten beibehalten werden, da die lebenden Sprachen zu vielen Veränderungen unterworfen sind. Sogar die in ihre Sprache so vernarrten Franzosen bedienen sich hier des Latein. Bei Privatvorlesungen soll es dem eigenen Ermessen der Dozenten überlassen bleiben, ob sie die deutsche oder lateinische Sprache anwenden wollen (Klopp X S. 441).

2) Die Universitätslehrer sollen nicht, wie es leider zu oft geschieht, in Armut und Verzweiflung ihr Leben hinbringen, sondern den Räten, Hofbeamten und den hohen Beamten in den Hauptstädten überhaupt an Rang und Ansehen gleichstehen, wie es sich gebührt (F. d. Careil VII S. 574 ff.).

3) Für die Dozenten und Studenten sind über alle Zweige der Wissenschaft Kompendien anzufertigen, in welchen die auf den einzelnen Gebieten bis jetzt erworbenen Kenntnisse zugleich mit ihren praktischen Anwendungen verzeichnet sind. Die im gegenwärtigen Jahrhundert gemachten Erfindungen sind hinzuzufügen. Diese Kompendien sollen Lehrern und Schülern als Grundlage dienen, sie sollen die Jugend vor unbesonnenen Urteilen, Skeptizismus und 'inani novitatis pruritu' bewahren und sie zur wahren Wissenschaft hinführen (Klopp X S. 441).

---

[1]) Dieser letzte Punkt war gerade damals, wo die Frage über das Verhältnis zwischen Staat und Kirche sehr brennend war, von besonderer Bedeutung.



4) Für die unbeschränkte Freiheit der Studenten schwärmt Leibniz nicht. Er will die Studierenden in Internaten untergebracht wissen, wo sie unter der Aufsicht der 'principalium oder Bursariorum' stehen, bis sie es so weit gebracht haben, 'dafs sie einem Amt tüchtig vorstehen, sich verheurathen, ihre Familie regieren und ihre Haushaltung wohl führen können' (F. d. Careil VII S. 574 ff.).

5) Damit die Studierenden erkennen, welchen Wert man auf gute Studien legt, soll man diejenigen, welche sich vor anderen hervorgethan haben, auszeichnen, loben und vorziehen (Klopp X S. 441); man soll ihre Studien möglichst fördern, indem man ihnen Stipendien oder ähnliche Vergünstigungen zukommen läfst (Klopp X S. 439; ähnl. Archiv für österr. Geschichte XL S. 228).

6) Damit das Universitätsleben einen geregelten, nutzbringenden Verlauf nehme, dazu bedarf es der Aufstellung einer besonderen Ordnung und Verfassung. Zu diesem Zwecke soll man die noch unvollkommenen Statuten und Verfassungen aller alten und neuen Universitäten sammeln, die guten Teile derselben aussondern und aus diesen eine neue, vollkommene, allen Bedürfnissen Rechnung tragende Ordnung schaffen (Klopp X S. 440).

7) Die Lage der Universitäten und höheren Schulen überhaupt kann sehr viel zur Erhöhung der Bildung beitragen. Leibniz rät, sie in den Hauptstädten der einzelnen Landesteile ('in grofsen städten und bey vornehmen höfen' (s. Klopp VI S. 225) zu errichten, da dort das Gelernte von den Studenten besser praktisch verwertet werden kann. Besonders finden dadurch die Theologen, Juristen und Mediziner eine passende Gelegenheit zur Vervollkommnung in ihrem dereinstigen Berufe, 'die Theologi mit Predigen und gewissensfällen, die Juristen mit der praxi derer Rechte, die Medici in den grofsen Siechhäusern oder Hospitälern' (F. d. Careil VII S. 582).

Anmerkung. Die Zustände, welche an den Universitäten der damaligen Zeit herrschten, und die traurigen Erfolge, welche an ihnen erzielt wurden, gaben Leibniz oft Anlafs zu bitteren Klagen. So lesen wir z. B. bei Erdmann S. 367: 'Il est vrai que les jeunes gens, qui se sont accoutumés aux exercices académiques, où l'on s'occupe un peu trop à s'exercer et pas assez à tirer de l'exercice le plus grand fruit qu'il doit avoir, qui est la connaissance, ont de la peine à s'en défaire dans le monde ... En effet quelquefois on trouve que Pétrone a eu raison de dire adolescentes in scholis stultissimos fieri, que les jeunes gens deviennent stupides et même écervelés quelquefois dans les lieux, qui devroient être les écoles de la sagesse. Corruptio optimi pessima. Mais encore plus souvent ils deviennent vains, brouillons et brouillés, capricieux, incommodes et cela dépend souvent de l'humeur des maîtres qu'ils ont. Au reste je trouve qu'il y a des fautes bien plus grandes dans la conversation que celle de demander trop de clarté. Car ordinairement on tombe dans le vice opposé et l'on n'en donne ou n'en demande pas assez. Si l'un est incommode, l'autre est dommageable et dangereux.'

(Schlufs folgt)

DER DEUTSCHE AUFSATZ IN UNTERSEKUNDA

Von Hubert Rick

In den deutschen Aufsätzen können wohl noch höhere Leistungen erreicht werden, als bis jetzt erreicht sind. Damit aber auch thatsächlich mehr erreicht wird, ist es vor allem nötig, dafs der Gang des deutschen Unterrichts von unten an so systematisch wie möglich sei. Es ist ja sehr schwierig, ihn bis ins einzelne systematisch festzulegen und durchzuführen, weil der deutsche Unterricht eine so rein geistige und der Routine widerstrebende Thätigkeit ist. Ich möchte mir nun erlauben, ein Scherflein für die gute Sache beizusteuern und einige Erfahrungen, die ich gemacht habe, so geringfügig sie auch erscheinen mögen, mitzuteilen, und zwar solche, die den deutschen Aufsatz in der Untersekunda betreffen. Mögen dabei auch bereits bekannte Gedanken erscheinen, sie werden doch vielleicht insofern einigen Wert haben, als sie einerseits selbständig gedacht sind und anderseits, indem sie in einen bestimmten Zusammenhang gebracht sind, zu zeigen versuchen, welche methodischen Mittel uns zu Gebote stehen, um die Schüler in Untersekunda zur Anfertigung eines Aufsatzes anzuleiten. Der Aufsatz in Untersekunda hat nach zwei Seiten eine besondere Bedeutung. Wie ja diese Stufe für manche den Abschlufs ihrer Studien bringt, so mufs auch der deutsche Unterricht dort vor allem nach der Seite des Aufsatzes hin die Schüler dahin zu bringen suchen, dafs sie erkannt haben, welche Anforderungen man an eine geordnete Darstellung zu stellen hat, und dafs sie sich auch schon üben lernen, diese Anforderungen zu erfüllen. Doch nicht blofs für die Schüler, welche nach der Abschlufsprüfung die Anstalt verlassen, ist der Unterricht im deutschen Aufsatz in Sekunda B von grofser Bedeutung, sondern auch für die, welche weiterstudieren. Denn auch für diese wird doch in dieser Klasse, was den deutschen Aufsatz angeht, das eigentliche Gerüste errichtet, das späterhin nur immer mehr ausgebaut wird. Dafs das im vorhergehenden Gesagte richtig ist, werden wir erkennen, wenn wir uns fragen, welches das Ziel ist, das dem deutschen Aufsatze in Untersekunda zu stellen ist. Dieses Ziel kann nicht mehr ein einfaches Vorwärtserzählen sein. Dies zu üben, dazu sind vorzugsweise die Klassen bis III B und auch noch III A da. In II B müssen die Schüler vor allem lernen, nach einem gegebenen Plane zu erzählen, d. h. einen gegebenen Stoff zu ordnen und ihn geordnet darzulegen. Wie ja das ganze Wissen und Können der Schüler auch auf dieser Stufe nicht für sich dasteht, sondern auf den in früheren Klassen gelegten Grundlagen ruht, so kann und mufs allerdings auch in diesen schon

der Schüler angeleitet werden, die Teilung des Stoffes, den er gerade behandeln soll, zu erkennen und sich an sie zu halten. Man kann schon im zweiten halben Jahre in der Quarta damit beginnen, die Schüler die Teile ihrer Arbeit erkennen zu lassen, und dies dann auch in Tertia fortsetzen. Aber es liegt in der Natur der Sache, dafs das auf jenen Stufen nur propädeutischen Wert hat. Der Geist der Schüler ist noch allzuwenig geneigt, zergliedernd zu denken, und anderseits ist auch die sprachliche Fertigkeit noch so gering und der Ausbildung noch so sehr bedürftig, dafs einfaches Erzählen ohne Anstofs ihnen noch Schwierigkeiten macht. Wenn dies aber so ist, dann erhebt sich die Frage: Was können wir in Untersekunda thun, um den Schüler für den Aufsatz anzuleiten?

Das erste ist die richtige Wahl des Themas. Aber so wichtig sie ist, so schwierig ist sie auch. Das Ideal wäre ja, wenn jedes folgende Thema gegenüber dem vorhergehenden einen Fortschritt in der Anleitung, und wenn alle zusammen, was die Schwierigkeiten der Arbeit anlangt, einen planmäfsigen und vollständigen Stufengang darstellten. Aber dieses höchste Ziel zu erreichen, ist gerade auf diesem Unterrichtsgebiet wegen seiner schon im Eingang hervorgehobenen Eigentümlichkeit schwer, ja kaum möglich. Und diese Schwierigkeit der Sache ist schuld daran, dafs viele unangemessene Themata gestellt werden.

Der bekannten Forderung, dafs die Aufsätze aus dem Unterrichte erwachsen sollen, wird ja jetzt immer mehr entsprochen. Sie hat aber auch ganz besonders für Untersekunda Geltung. Der Aufsatz soll hier gewifs vor allem eine sprachliche Übung sein, er soll fernerhin den Schüler lehren und gewöhnen, Gedanken und Darlegungen in richtiger logischer Verknüpfung vorzuführen. An und für sich betrachtet, könnte daher jedes Thema, das dem geistigen Standpunkte dieser Schüler entspräche, als geeignet erscheinen. Aber zunächst wird der Untersekundaner bei seiner Schwäche in sprachlicher Darstellung, Gewandtheit und scharfem Denken jene beiden Zwecke leichter und besser erreichen, wenn ihm das, was er im Aufsatz entwickeln soll, seinem Gedankeninhalte nach durch den Gang des Unterrichts bereits geläufig geworden ist, wenn es demnach bereits bekannte Vorstellungen sind, die er darstellen und verknüpfen soll. Doch nicht blofs diese mehr formalen Gründe sind es, die verlangen, dafs vor allem beim Untersekundaner die Aufsätze an den sonstigen Unterrichtsstoff sich anschliefsen und aus ihm hervorgehen sollen. Es kommt noch in Betracht, dafs ihm, dem Gedankenarmen, Erfahrungen und Ideen zugeführt werden müssen, die ihn befähigen, auf den höheren Stufen neben den an den Unterrichtsstoff sich anschliefsenden Arbeiten auch die reinen Gedankenthemata auszuführen. Jene Ideen aber können ihm wohl nicht besser zugänglich gemacht werden, als wenn ihm Gelegenheit geboten wird, das, was ihm im Unterrichtsstoff vorgekommen ist, durch seine präzise Ausarbeitung sich selbst verständlich zu machen, wenn er es von bestimmten Gesichtspunkten aus darlegt und dadurch seiner Auffassung nach vertieft.

Themata allgemeiner Art, die nicht mit dem Unterrichtsstoff zusammenhängen, Sentenzenthemata, eignen sich daher im allgemeinen nicht für diese

Stufe. Sie werden am besten nur vereinzelt und nur dann angewendet, wenn der Gang des Unterrichtes nicht gerade ein anderes liefert, das sich an ihn anschliefsen läfst, und wenn sich gerade ein solches allgemeines Thema bietet, das als besonders geeignet erscheint. Letzteres wird aber nur dann der Fall sein, wenn sein Stoff in dem Gedanken- und Gesichtskreise des Schülers liegt, und wenn es ferner mit lokalen oder sonstigen ihm naheliegenden Verhältnissen zusammenhängt. Ein solches Thema wäre z. B. für mehr ländliche Gegenden das bekannte: Vorteile des Landaufenthaltes. Der Gegenstand würde dort dem Schüler naheliegen. Es würde sich daher rechtfertigen, ihn zu veranlassen, dafs er sich klar werde über die Natur und den Wert der Verhältnisse, in denen er lebt, da er sie ja täglich schaut und es daher keine Schwierigkeit für ihn hat, sich davon eine Vorstellung zu machen. Und selbst bei diesem Thema wird man die Beobachtung machen können, wie schwer es wird, manchen Schülern die entgegengesetzten Verhältnisse grofser Städte, die sie nicht klar anschauen können, zum Verständnis zu bringen, und wie schief sie teilweise das ihnen darüber Gesagte wiedergeben. Wo also allgemeine Themata sich nicht an dem Schüler geläufige Gedanken- und Vorstellungskreise anschliefsen, da sind sie für unsere Stufe nicht geeignet. Ich kann mich daher für Themata wie: Was eine echte Nessel werden will, brennt beizeiten — Der Strom, ein Bild des menschlichen Lebens — Die Zunge, das wohlthätigste und verderblichste Glied des Menschen — und ähnliche bei dieser Stufe nicht begeistern.

Aber selbst wenn wir an dem vorher entwickelten Grundsatze festhalten wollen, in Sekunda B die Themata aus dem Unterrichtsstoffe, also vor allem aus Minna von Barnhelm, der Jungfrau von Orleans, Hermann und Dorothea, Gedichten, die in der Klasse behandelt sind, und auch aus dem Unterrichtsstoff der anderen Fächer zu entnehmen, so sind damit noch lange nicht die Schwierigkeiten gehoben, die der Wahl eines passenden Themas im Wege stehen. Wir brauchen uns nur die Sammlungen von Themen anzusehen, die hinter vielen Ausgaben der genannten Dichterwerke stehen, um zu erkennen, wie vereinzelt wenige davon wirklich geeignet sind. Teils setzen sie eine Reife und Schärfe des Urteils und eine Gewandtheit der Darstellung voraus, wie sie der Untersekundaner nicht besitzen kann, teils lassen sie nicht eine einfache Teilung des Stoffes und damit eine aufsatzmäfsige Behandlung zu. Regeln lassen sich ja gar nicht geben, die dazu leiten könnten, ein angemessenes Thema zu stellen. Die Wahl eines solchen Themas ist vielmehr Sache reinen Taktes, der den geistigen Standpunkt des Schülers, seine sprachliche Darstellungsfähigkeit sowie auch die geringere oder gröfsere Schwierigkeit, die ein bestimmter Stoff für die Darstellung bietet, klar zu fühlen vermag.

Wenn ich aber versuchen wollte, die Grundforderungen, die ein angemessenes Thema in der Untersekunda erfüllen mufs, festzustellen, so würde ich zunächst sagen, es mufs eine Aufgabe stellen, die nicht mehr verlangt als einen gegebenen Stoff, der seiner Natur nach erzählender oder einfach beweisender Art ist, von einem bestimmten Gesichtspunkte aus, von welchem aus

er eine einfache Teilung zuläſst, darzulegen. Was ich hier als das Wichtige ansehe, ist, daſs der Stoff erzählender Art ist oder doch nur einen einfachen Beweis und einfache Reflexion verlangt. Themata der ersteren, erzählenden Gattung müssen jedenfalls vorherrschen, die der zweiten, die beweisenden, sollen mehr als das höhere Ziel erscheinen, dem auf dieser Stufe entgegengearbeitet wird. Was nämlich der Untersekundaner von seinem Klassenstandpunkte aus bieten soll, ist, wie ich meine, vor allem die Entwickelung des Stoffes nach einem gewissen Plane und die enge Verknüpfung der einzelnen Teile durch steten Hinweis und stete Beziehung auf den Gesichtspunkt, aus dem der Stoff darzustellen ist.

Man darf aber nicht glauben, daſs man dieser Klasse ein zu niedriges Ziel steckt, wenn man verlangt, die Themata sollen dort vor allem der erzählenden und beschreibenden Gattung angehören, und die Schüler sollen erst gegen Schluſs zu Themen der beweisenden Gattung hingeführt werden. Denn man muſs bedenken, daſs die Schüler auf dieser Stufe, wie dies ja auch die Lehrpläne aussprechen, umfassendere Stoffe vielfach behandeln und demnach überblicken müssen. Sie müssen also bei diesen umfassenderen Stoffen angeleitet werden, die Hauptpunkte, die zusammenfassenden Gedanken zu erkennen und herauszugreifen und unter Benutzung des zu ihnen Gehörigen sprach- und sachgerecht darzustellen. Die Behandlung derartiger umfassender Stoffe im Aufsatze verlangt ja auch die Lektüre sowohl im Deutschen als auch in den übrigen Fächern. So stellt demgemäſs die so gefaſste Aufgabe der Untersekunda einen Fortschritt gegenüber derjenigen der Obertertia dar. Wir fassen überhaupt die Aufgabe des deutschen Aufsatzes von Sexta bis zum Schluſs der Untersekunda entsprechend den Lehrplänen dahin auf, daſs in den beiden untersten Klassen die Rechtschreibung weiter eingeübt wird, daſs weiterhin in Quarta sowohl durch Diktate, die der Lehrer nach behandelten Stoffen selbst anfertigt, der Schüler die erste methodische und praktische Anleitung erhält, wie ein kleiner Stoff zu behandeln, zu erzählen ist. Diese Anleitung auf dem Gebiete der erzählenden und beschreibenden Gattung wird dann in den beiden Tertien planvoll weitergeführt. In der Untersekunda erhält dann diese Anleitung auf dem Gebiete der erzählenden Gattung ihren Abschluſs, indem der Schüler geübt wird, auf diesem Gebiete an umfassenderen Stoffen das Wesentliche zu erkennen und herauszuheben, und indem danach gestrebt wird, in dieser Gattung das Gebäude des Aufsatzes in einer gewissen Vollkommenheit aufzubauen. Als ein Thema, das in diese Gattung gehörte und den vorhin gestellten Anforderungen entspräche, das gut ausgeführt gewissermaſsen die Höhe einer Untersekundanerleistung auf diesem Gebiete darstellen würde, würden wir etwa bezeichnen: Wie läſst Vergil den Äneas nach Karthago gelangen und dort Aufnahme finden? Wie sehr kann der Schüler hierbei Urteil in der Auswahl des Wesentlichen aus Vergils Darstellung zeigen, wie vermag er fernerhin stellenweise in einer gehobenen Darstellung sein Können zu beweisen!

Wie verschieden Themata jener beiden Gattungen, der erzählenden und der beweisenden, hinsichtlich der Schwierigkeit sind, können wir aus folgenden

Beispielen erkennen. Nehmen wir auf der einen Seite das Thema: Wie entwickelt sich bei Schiller das Geschick der Jungfrau von Orleans nach der Anklage des Vaters? auf der anderen: Wie beweist Bertran de Born dem Könige seine geistige Gröfse? Auch bei jenem Thema wird ja vom Schüler eine gewisse klare Einsicht verlangt in das, was er sagen soll, er kann ferner eine gewisse sprachliche Fertigkeit zeigen in der Aneinanderreihung der einzelnen Teile; aber abgesehen davon verläuft die Darstellung in einfacher, erzählender Form. Das zweite Thema dagegen verlangt bereits eine Art strengen Beweises. Was an ihm den Schüler Schwierigkeiten macht, das ist zunächst die scharfe Erkenntnis dessen, was zu diesem Beweise gehört und anzuführen ist. fernerhin auch die gröfsere sprachliche Gewandtheit, welche die ganze Durchführung eines solchen Beweises mit der steten Hervorhebung des zu Beweisenden und des als Beweis Dienenden verlangt.

Von gleicher und eventuell auch gröfserer Schwierigkeit als die Themata dieser letzteren Art sind auch die, welche ein Verstehen und Darstellen von Empfindungen und seelischen Vorgängen verlangen. Die Themata dieser Art sind für Untersekunda wenigstens dann ungeeignet, wenn sie durch eine ganze Arbeit hindurch nichts als eine Darstellung seelischer Empfindungen fordern. Es läfst sich aber nicht verkennen, dafs viele Themata gestellt werden, die zu dieser Gattung gehören, und die man als zu schwierig für diese Stufe bezeichnen mufs. Ich rechne dahin solche: Wie ist Goethes Hermann und Dorothea geeignet, unser Naturgefühl zu fördern? oder Welche Gefühle kämpfen in Johanna nach ihrem Falle? oder Die Treue, die Tiebfeder der Handlung in Lessings Minna von Barnhelm.

Von allen Hauptpersonen, die in den hier in Betracht kommenden drei Dichterwerken auftreten, ist daher eine Charakterzeichnung unserem Schüler nur bei zweien möglich: nämlich beim Wirte in Minna von Barnhelm und beim Apotheker in Hermann und Dorothea. Bei beiden nämlich sind die Eigenschaften ihres Charakters leicht zu erfassen und anderseits, da sie an einfachen Thatsachen hervortreten, ohne besondere Schwierigkeit darzulegen. Die Darstellung aller anderen Personen, z. B. Tellheims, der Minna, des Pfarrers, Hermanns, ja auch des Löwenwirtes erfordert ein psychologisches Verständnis und damit eine Gewandtheit der Darstellung, wie beides der Schüler nicht besitzt. Aus demselben Grunde schwierig für einen Untersekundaner und daher als Klassenarbeit jedenfalls nicht zu empfehlen ist auch ein Thema wie: Sturz und Erhebung der Jungfrau von Orleans. Schwierig für den Schüler ist hier besonders die klare Erfassung und Darstellung des inneren Sturzes der Jungfrau von ihrer früheren idealen Höhe und der inneren Erhebung. Eine ähnliche Schwierigkeit bietet in seinem ersten Teile wenigstens wegen der Schilderung von Johannas Stimmung das sonst mehr erzählende Thema: Johanna in Rheims.

Wenn wir nun aber auch jene Themata erzählender Art als die ansehen, von denen in Untersekunda auszugehen ist, wenn wir ferner die beweisenden als solche betrachten, zu denen der Schüler zuletzt gelangen kann, nachdem er sich

in jenen genügend geübt hat, so können als Vermittelung zwischen beiden die vielen dienen, in denen mit der erzählenden auch die beweisende Form nebenbei zur Geltung gelangt. Ein solches Thema würde etwa dieses sein: Wie schildert der Dichter Johannas Thätigkeit in der Schlacht bei Orleans?

Eine wesentliche weitere Forderung, die das Thema erfüllen mufs, die aber auch, wenn es aus dem Unterrichtsstoffe herausgehoben werden soll, eine weitere Schwierigkeit in sich schliefst, ist die, dafs es einen abgeschlossenen Kreis von zusammengehörigen Gedanken darstelle, die sämtlich in einem Haupt- und Grundgedanken enthalten sind und aus diesem als sein Inhalt entwickelt werden können. Diese Forderung würden vor allem Themata nicht erfüllen wie: Erster Gesang von Goethes Hermann und Dorothea — Abschied Dorotheas von den Ihrigen.

Was die Klassenaufsätze der Untersekunda anlangt, so halte ich es für das Empfehlenswerteste, nur Aufsätze der erzählenden Gattung dabei zu wählen. Der Plan mufs sich nämlich für den Schüler bei Klassenaufsätzen leicht ergeben, und auch die Darstellung darf ihm nicht, wie das bei Themen der andern Art der Fall sein würde, besondere Schwierigkeiten machen. Soll das Thema aus der Lektüre genommen werden, so ist man in der Wahl ziemlich beschränkt, da man ja darauf bedacht sein mufs, nur solche Teile heranzuziehen, deren Inhalt dem Schüler noch geläufig ist. Es empfiehlt sich dabei, aus dem erklärten Stoffe allgemeine Züge herauszugreifen und zur Behandlung zu geben. Diese allgemeinen Züge müssen derart sein, dafs sie aus der Lektüre leicht im Geiste haften bleiben konnten, sie müssen fernerhin einen Teil des Inhaltes umfassen und diesen dadurch in die Erinnerung zurückrufen. Themen der gekennzeichneten Art wären etwa: Welche Hauptthatsachen berichtet Livius vor dem Ausbruch des zweiten punischen Krieges? Hannibal an der Rhone, Die Erlebnisse der Griechen in Armenien, Johannas Lebenslauf bis zu ihrem ersten öffentlichen Auftreten, Was erfahren wir aus dem ersten und zweiten Aufzuge von Lessings Minna von Barnhelm über den Major v. Tellheim?

Übrigens habe ich mir schon seit einigen Jahren erlaubt, bei Themen, die der Lektüre entlehnt waren, und wo ich dies für notwendig und unverfänglich hielt, die Schüler den Text des betreffenden Schriftstellers mitbringen und gebrauchen zu lassen. Ich trete ja nicht dafür ein, dafs dies bei jeder Klassenarbeit auf dieser Stufe geschehen kann und soll. Ich nehme den Prüfungsaufsatz vielmehr von dieser Möglichkeit von vornherein aus. Aber bei den übrigen Klassenaufsätzen halte ich eine solche Erlaubnis nicht blofs für möglich, sondern auch für nützlich. Dafs sie möglich ist, geht ja schon daraus hervor, dafs sie nichts anderes bieten würde, als wenn der Aufsatz aus Gedichten genommen wird, die der Schüler auswendig kennt. Das ist ja selbstverständlich, dafs das Thema so gewählt sein mufs, dafs, wenn die Schüler hören, sie dürfen den betreffenden Schriftsteller für die Arbeit mitbringen, sie nicht ahnen dürfen, wie das Thema etwa lauten kann. Nützlich aber ist jene Erlaubnis deshalb, weil dann zunächst jede Notwendigkeit, auf die Bearbeitung des Themas in besonderer Weise vorzuarbeiten, wegfällt. Weiterhin aber hat sie

noch den besonderen Vorteil, dafs dann das Thema auch aus Teilen genommen werden kann, die nicht mehr in der letzten Zeit durchgenommen worden sind, und wo dann nicht die Gefahr besteht, dafs der Schüler den Stoff nicht beherrscht, den Zusammenhang nicht mehr kennt. Mafsgebend für eine solche Anwendung ist ja selbstverständlich, dafs das Thema dies verlangt.

Ist das Thema entsprechend dem geistigen Standpunkte und dem sprachlichen Können der Schüler gewählt, so beginnt die eigentliche Anleitung. Diese mufs zunächst den Schüler unterweisen, wie der zu bearbeitende Aufsatz seinem Plane nach anzulegen ist. Denn der Untersekundaner kann das Thema nicht allein und ohne Anleitung behandeln. Durch zwei Mittel aber wird hierbei das meiste geklärt werden. Das erste ist die geschickte Fragestellung des Lehrers. Indem dieser unter steter Bezugnahme und unter stetem Hinweis auf das Thema seine Fragen stellt, wird er den Schülern so durch die Praxis die beste Anleitung geben, wie der Stoff zu finden ist, d. h. was zu dem betreffenden Thema gehört, und wie er zu ordnen ist. Das zweite Mittel bietet der Hinweis auf gewisse theoretische Regeln. Es genügt für diese Stufe, wenn bei der Ordnung des Stoffes der Satz zu klarem Verständnis und zur Anwendung gebracht wird, dafs der Stoff seinem Zusammenhange und seiner inneren Verwandtschaft nach zu ordnen ist, und dafs dabei, wo dies möglich ist, das eine aus dem andern zu entwickeln ist, dafs fernerhin Zusammengehöriges und Verwandtes unter einem gemeinsamen höheren Gesichtspunkt vereinigt werden kann. Die Ausführung dieses letzteren Grundsatzes macht dem Schüler übrigens einige Schwierigkeiten. Wichtig ist ferner auch, ihnen in praktisch einfacher Weise das Verständnis für die Formen der Einleitung und des Schlusses klar zu machen. Es empfiehlt sich daher, ihnen zunächst zu zeigen, dafs die Gedanken für beide erst dann festgestellt werden sollen, wenn der Stoff der eigentlichen Abhandlung bereits vollständig gefunden und geordnet ist, weil sich dann erst übersehen läfst, welche Gedanken am besten für jene Teile verwandt werden. Es mufs ihnen an dem einzelnen Aufsatz als Beispiel verständlich gemacht werden, wie die Einleitung nur den Zweck hat, in möglichst stetiger Weise zu der eigentlichen Abhandlung hinzuführen, wie demnach oft der Gegensatz, das zunächst Vorhergehende oder der Grund für das im Thema Ausgesprochene den Gedanken der Einleitung liefert. In gleicher Weise mufs ihnen das Wesen des Schlusses praktisch klar gemacht werden, indem man ihnen verdeutlicht, dafs diesen bald ein rückblickender oder vorwärtsblickender, bald ein gegensätzlicher Gedanke liefern kann. Worauf bei der Feststellung eines jeden Planes hingearbeitet werden mufs, ist dies, dafs der Schüler so scharf als möglich erkennen lernt, welches das Wesen der einzelnen Teile ist, wie ferner ein jeder Punkt der eigentlichen Abhandlung vom Standpunkte des Themas präzisiert werden mufs. Nehmen wir z. B. das Thema Die Jungfrau von Orleans in Rheims. An ihm kann dem Schüler klar gemacht werden, wie die Person Johannas es ist, mit der jeder Punkt der Abhandlung seine Aussage beginnen mufs: 1) Johannas Seelenstimmung im Monologe; 2) Ihre Begegnung mit Agnes Sorel; 3) Ihre Weigerung, die Fahne zu tragen u. s. w. Werden die

vorhin genannten Gesichtspunkte vor allem im Auge behalten, dann glaube ich, daſs der Schüler bei dieser Übung gerade deshalb soviel an Erkenntnis gewinnen wird, weil er nachher den Plan auch ausführen und dadurch noch mehr seine Richtigkeit erkennen wird. Früher ist es Sitte gewesen, und ich weiſs nicht, ob dies auch noch heute der Fall ist, vor allem an Themen allgemeiner Art sogenannte Dispositionsübungen machen zu lassen. Ich halte von solchen Übungen nichts, wenigstens nichts für die Stufe Untersekunda. Sie haben bei den Schülern dieser Klasse an Stoffen, die sie nicht durch den Unterricht oder sonstwie wenigstens im allgemeinen kennen gelernt haben, vor allem auch, wenn sie nicht nachher im Aufsatz ausgeführt werden, geringen Wert. Auch glaube ich nicht, daſs für sie Zeit vorhanden ist.

Ein weiteres Mittel zur Anleitung der Schüler bietet die Durchsicht der eingelieferten Aufsätze und ihre Zurückgabe in der Klasse. Dabei kann eine gewisse Kunst sich zeigen und planvolle Überlegung und planvolles Verfahren schöne Erfolge erzielen. Für die Besprechung der Aufsätze verdient das Verfahren den Vorzug, die Aufsätze alle auf einmal zurückzugeben und dann die Verbesserung auf einmal zu erledigen. Die Besprechung so zu gestalten, daſs immer einzelne Aufsätze zurückgegeben und diese dann vor der Klasse besprochen werden, ist verwerflich. Abgesehen von dem einzelnen Schüler, der gerade vorgenommen wird, vermögen die übrigen der Verhandlung kein Interesse abzugewinnen und ihr auch nicht zu folgen. Sie hat daher für sie fast gar keinen Nutzen. Man muſs eben die Besprechung für alle gewinnbringend machen. Dies geschieht aber dadurch, daſs zunächst eine eingehende Darlegung gegeben wird, welche (sachlichen) Fehler vorzugsweise bei der Behandlung des Themas gemacht worden sind, inwiefern etwa die einzelnen Teile der Abhandlung nicht scharf als selbständige Ganze hervortreten, inwiefern sie nicht zum Gedanken des Themas und zu einander in die richtige Beziehung gesetzt worden sind. Hat der Lehrer die sachlichen und sprachlichen Mängel, die die Bearbeitung gezeigt hat, und die eine allgemeine Besprechung für alle Schüler verdienen oder erfordern, dargelegt, dann kann er den Nutzen dieser Erörterungen dadurch noch steigern, daſs er positiv zeigt, wie der Aufsatz als Ganzes hätte gestaltet werden müssen. Er kann dies zunächst so thun, daſs er in einer Skizze den Gang kurz zeichnet, wie der Aufsatz aufzubauen, wie seine Teile zu verknüpfen waren. Statt, und wo er es für besonders angemessen hielte, auch zugleich mit einer solchen Skizze kann der Lehrer in einem Musteraufsatze eine noch ausgeführtere und auch noch vollkommenere Probe einer sach- und zugleich auch sprachgerechten Bearbeitung bieten. Es ist ja nicht zu verlangen, daſs der Lehrer selbst einen solchen Musteraufsatz schreibe. Thatsächlich wird ihm vielfach die Zeit dazu fehlen. Es genügt ja, wenn er einen solchen vorführen will, daſs er den besten Schüleraufsatz zugleich mit seinen Verbesserungen vorliest. Was nun aber auch der Lehrer dabei bieten mag, sei es eine Skizze, sei es ein Musteraufsatz, ich halte ihren Wert da für besonders groſs, wo die Bearbeitung des Themas nicht besonders gelungen ist, wo vor allem in dem Aufbau der Arbeit vielfach Mängel zu Tage getreten

sind. Gelingt es so, die im vorhergehenden gekennzeichnete Besprechung der Aufsätze zu einer möglichst vollkommenen zu gestalten, dann wird dadurch auch das noch zu besprechende Moment, wodurch die Schüler angeleitet werden sollen, einen guten Aufsatz zu machen, in seiner Wirkung gesteigert, nämlich die Korrektur des Lehrers an der Schülerarbeit.

Die Korrektur des Lehrers am Aufsatze mit ihren Hinweisen auf das Verfehlte der Darstellung, mit ihren erläuternden Bemerkungen mufs durch die Art der Besprechung der Aufsätze bei ihrer Zurückgabe, wie wir sie vorher gekennzeichnet haben, ihre Ergänzung, Begründung und Erklärung finden. Der Schüler mufs durch jene Besprechung, so weit es geht, so geführt werden, dafs er dadurch eine ziemliche Einsicht gewinnt, inwiefern er gefehlt hat, dafs er demnach seine Verbesserung mehr selbständig gestalten kann. Geschieht das nicht, dafs dem Schüler durch jene Besprechung das Verständnis für das von ihm Verfehlte erschlossen wird, dann liegt die Gefahr vor, dafs er die Bemerkungen des Lehrers vielleicht überhaupt nicht, geschweige denn mit Überlegung liest, dafs er sich begnügt, von dem Lehrer sich sagen zu lassen, was er verbessern soll, und dafs er zufrieden ist, wenn er dies hingeschrieben hat, und zwar vielleicht sogar gedankenlos und unrichtig. Um dieser Gefahr vorzubeugen, giebt es dann noch ein anderes Mittel, das in der Art der Korrektur des Lehrers liegt. Die höchste Vollkommenheit nämlich wird sie zeigen, wenn es dem Lehrer gelingt, durch seine Bemerkungen die Schüler zum Nachdenken über die Sache zu zwingen, wenn er es zu erreichen versteht, dafs keine seiner Bemerkungen vergebens ist, und dafs der Schüler durch sie so viel wie möglich lernt. Dies wird aber geschehen, wenn die Besprechung der Arbeiten und die korrigierenden Bemerkungen des Lehrers sozusagen Hand in Hand gehen, wenn ihm durch das eine wie durch das andere von beiden der richtige Weg angedeutet wird, wenn er darauf hingewiesen wird, inwiefern gefehlt worden ist, und wie es verbessert werden kann. Das Beste wäre ja, wenn man jede einzelne Arbeit mit ihrem Verfasser systematisch und von Anfang bis zu Ende durchgehen könnte und an jedem Punkte, wo die Sache verfehlt gemacht worden ist, den Mangel eingehend bespräche und zugleich den Schüler die Art und Weise feststellen liefse, wie die Sache richtig gestaltet heifsen müfste. Da dies Verfahren nicht möglich ist, so müssen wir alle methodischen Mittel, die uns zu Gebote stehen, kraftvoll anwenden, um ein möglichst hohes Ziel zu erreichen.

GRAMMATISCHE ZUKUNFTSGEDANKEN

Von Armin Dittmar

Jede Schulgrammatik mufs auf eine gewisse Beschränkung des Stoffes bedacht sein, sie mufs Klarheit und Deutlichkeit im Ausdruck zeigen und sie mufs auf wissenschaftlicher Grundlage aufgebaut sein. Je nachdem nun der eine oder der andere Gesichtspunkt mehr als die übrigen betont wird, unterscheidet man beschnittene, gesprächige und wissenschaftliche Schulgrammatiken. Als Vertreter dieser drei Gattungen seien genannt:

Lateinische Schulgrammatik von Dr. Franz Friedersdorff. Zweite Auflage, durchgesehen und umgearbeitet von Dr. Franz Friedersdorff, Gymnasialdirektor in Halle a. S., und Dr. Heinrich Begemann, Gymnasialdirektor in Neu-Ruppin. Berlin, Ferd. Dümmlers Verlagsbuchhandlung 1897.

Syntaxe Latine suivie d'un résumé de la versification Latine. Par O. Weissenfels, docteur en philosophie, professeur au collège royal français de Berlin. Seconde edition. Berlin, Librairie Weidmann 1897.

A. Scheindlers Lateinische Schulgrammatik. Dritte verbesserte Auflage, herausgegeben von Josef Steiner. Wien u. Prag, Verlag von F. Tempsky 1898.

Friedersdorffs Grammatik, eine Neubearbeitung des alten Zumpt 'im Sinne der heutigen Pädagogik und der jüngsten preufsischen Schulreform', fafst auf 191 splendid gedruckten Seiten alles zusammen, was dem Schüler vom lateinischen Alphabet bis zum römischen Kalender zu wissen nütze ist; das Weifsenfelssche Buch entwickelt in behaglich-elegantem Französisch auf vollen 209 Seiten die lateinische Kasus-, Tempus-, Modus- und Verslehre; Scheindler-Steiner endlich sucht auf 229 übersichtlich, wenn auch mit etwas mehr Raumausnutzung gedruckten Seiten den Schüler, mit weiser Beschränkung, in die Geheimnisse der wissenschaftlichen Grammatik einzuführen.

An diesen drei typischen Beispielen will ich zeigen, wie wenig unsere lateinische Schulsyntax geeignet ist, Klarheit und Folgerichtigkeit des Denkens im Schüler zu fördern. Zugleich aber beabsichtige ich einige Vorschläge zu machen, wie wir uns in Zukunft besser gegen den jetzt nicht ohne Berechtigung erhobenen Vorwurf schützen können, die lateinische Grammatik sei doch nur eine Anhäufung trockener Regeln und unbegreiflicher Ausnahmen. Es sollen nacheinander behandelt werden die Moduslehre, die Tempuslehre und die Kasuslehre, und zwar so, dafs, um einer Ermüdung des Lesers vorzubeugen, mit negativen und positiven Ausführungen abgewechselt wird.

ZUR MODUSLEHRE

In jeder Grammatik findet sich an der Spitze der Lehre von den Modi eine kurze, axiomatische Definition ihres Wesens. So sagt Friedersdorff (§ 162): 'Der Indikativ steht im Lateinischen wie im Deutschen in jedem Urteilssatze, dessen Inhalt als wirklich oder thatsächlich ausgesprochen wird, und in jedem Fragesatze, in welchem nach der Wirklichkeit seines Inhaltes gefragt wird.' Und § 163 heifst es: 'Der Konjunktiv steht in jedem Satze, dessen Inhalt als Annahme oder Vorstellung bezeichnet werden soll.'

Diese Definitionen gelten zwar zunächst nur für die Hauptsätze, da jedoch Friedersdorff für die Nebensätze keine anderen giebt, so müssen wir sie auch für diese annehmen, um so mehr, als bei der Hypotaxe mit Ausdrücken wie Vorstellung, Annahme, Thatsächlichkeit u. s. w. operiert wird.

Wie leicht ist es nun, diese Begriffsbestimmungen ad absurdum zu führen! Man braucht nur auf die vielen Urteilssätze der Thatsächlichkeit und Wirklichkeit hinzuweisen, die im Lateinischen den Konjunktiv erfordern, also auf die zahlreichen konsekutiven Ut- und Quin-Sätze im Konjunktiv, auf die kausalen, adversativen, narrativen Cum-Sätze im Konjunktiv, auf die kausalen, adversativen, konsekutiven, restriktiven Relativsätze im Konjunktiv. Und handelt es sich beim Acc. c. inf. nicht auch sehr oft um Thatsächliches und Wirkliches? Mit der Regel, dafs der Indikativ in jedem Fragesatze stehe, in welchem nach der Wirklichkeit seines Inhalts gefragt wird, kann der Schüler ebenfalls nicht viel anfangen. Oder wird etwa in dem Satze: Dic, ubi fueris! nicht nach der Wirklichkeit des Inhalts gefragt? Besonders schemenhaft ist die Definition des Konjunktivs. Denn sehr oft bezeichnet auch der Indikativ eine Annahme oder Vorstellung. So der Indikativus Futuri, insofern dieser eine Absicht, einen Willen, überhaupt etwas Zukünftiges aussagt; in allen Bedingungssätzen ohne Ausnahme, sowohl im Vorder- als auch im Nachsatz wird etwas 'angenommen' (daher der Name hypothetisch) — also auch in den indikativischen; und wie im Acc. c. inf. oft wirkliche Thatsachen Ausdruck finden, ebenso oft dient gerade diese Konstruktion dazu, etwas Gedachtes, Vorgestelltes, Angenommenes darzustellen.

Weifsenfels ist etwas ausführlicher. Aber auch diese Gesprächigkeit hilft nicht viel weiter. Er lehrt: 'L'indicatif est dans toutes les langues le mode des faits réels ou supposés tels' (§ 154); und: 'Le conjonctif dans les propositions indépendantes énonce non un fait, mais une simple idée, une conception de l'esprit ou un voeu, qu'on est souvent loin de vouloir déclarer contraires à la réalité' (§ 155).

Es wird schwer sein, einen Unterschied zu finden zwischen einer als wirklich angenommenen Thatsache und einer simple idée; eine als wirklich angenommene Thatsache ist und bleibt eine angenommene Thatsache, eine solche ist aber eben doch in den meisten Fällen eine einfache Idee. Wenn ferner diese 'idée', diese 'conception de l'esprit', dieser 'voeu' oft nicht als der Wirklichkeit widersprechend angesehen werden, so entsprechen sie doch in diesen Fällen

der Wirklichkeit, und man fragt wiederum, worin denn nun eigentlich der Unterschied zwischen beiden Modi besteht.

Sehr beachtenswert ist es, dafs Weifsenfels bei der Definition des Konjunktivs ausdrücklich hinzufügt 'dans les propositions indépendantes'. Er will sich offenbar für die abhängigen Sätze nicht binden. Und in der That wäre es sehr schwer, für die im weiteren gegebenen Anwendungsweisen eine gemeinsame Formel zu finden. Da wird z. B. der Konjunktiv gesetzt, wenn es sich handelt 'd'une conséquence seule' (§ 156), er dient dazu 'pour marquer la succession des évènements' (§ 170), er wird verwendet 'si l'on veut simplement rattacher, dans une narration, une remarque à la proposition principale' (§ 172), er drückt aus 'une raison logique' (§ 179), 'une concession', 'une restriction', 'une opposition' (§ 195), er dient zur Übersetzung unseres 'man' (§ 17) — kurz, Proteus ist ein Stümper gegen diesen Konjunktiv. Wie sonderbar aber mufs es erst den normaldenkenden Schüler anmuten, wenn er hört, dafs in sehr vielen dieser Satztypen auch der Indikativ am Platze ist?

Scheindler-Steiner appellieren, um das Rätsel zu lösen, an die Wissenschaft. Sie lehren: 'Der Konjunktiv vereinigt im Lateinischen in sich wie die Formen, so auch die Funktionen des griechischen Konjunktivs und Optativs' (§ 174). Das ist wenigstens etwas, freilich nicht viel. Denn die Verteilung der einzelnen Funktionen des lateinischen Modus auf die beiden griechischen nehmen die Verfasser nicht vor, und sie können es auch nicht, weil ja auch die Wissenschaft noch nicht hinter das eigentliche Wesen der Modi gekommen ist. So hören wir denn nur, dafs 'die Handlung durch den Indikativ als wirklich und bestimmt, durch den Konjunktiv a) als erwartet und gefordert oder b) als gewünscht oder gedacht oder c) als möglich, wenn auch ungewifs, durch den Imperativ als verlangt oder aufgetragen hingestellt wird'.

Dabei bleibt freilich unklar, warum es z. B. heifst Exspecta, dum redeo oder Hoc factum volo oder Cras fortasse veniam u. s. w., oder was denn der Unterschied zwischen 'verlangen' und 'fordern' ist, oder wo man den sogenannten Irrealis unterzubringen hat.

Gehen wir nunmehr zu den einzelnen 'abhängigen' Satztypen über, so häufen sich die Schwierigkeiten. Wir wollen dies für heute an den Finalsätzen nachweisen. Über diese lehrt Friedersdorff (§ 171): 'Abhängige Sätze, die eine Absicht oder einen Zweck ausdrücken, stehen als der Vorstellung angehörig im Konjunktiv.' Alsdann werden geschieden a) Eigentliche Finalsätze und b) Finale Objektssätze, und § 173 heifst es: 'Manche der genannten Verben werden verschieden konstruiert, nämlich mit ut (ne), wenn Begehrssätze, mit dem acc. c. inf., wenn Urteilssätze von ihnen abhängen.' Soviel Sätze, soviel Merkwürdigkeiten: haben wir doch gelernt, dafs in jedem Urteilssatze, dessen Inhalt als wirklich oder thatsächlich ausgesprochen wird, der Indikativ zu stehen hat. Warum steht also in dem Satze Concedo animos esse immortales dieses sonderbare Gemächt des Acc. c. inf.? Auch die Unterscheidung zwischen eigentlichen Finalsätzen und finalen Objektssätzen ist, gelinde gesagt, sehr willkürlich. Denn weshalb z. B. dem Satze Videant consules, ne quid res publica

detrimenti capiat die Kränkung angethan wird, nicht zu den eigentlichen Finalsätzen gerechnet zu werden, ist nicht recht ersichtlich. Die Definition endlich, daſs abhängige Sätze, die eine Absicht oder einen Zweck ausdrücken, als der Vorstellung angehörig im Konjunktiv stehen, leidet daran, daſs es ja noch viele andere Möglichkeiten giebt, eine Absicht oder einen Zweck auszudrücken. Wodurch unterscheidet sich also Profectus est ut urbem oppugnaret von Profectus est ad urbem oppugnandam, urbem oppugnaturus, oppugnandae urbis causa?

Weiſsenfels unterscheidet 'les propositions finales absolues' und 'les propositions finales complémentaires' (§ 159). Auch diese Einteilung ist mangelhaft, denn in dem Satze Edimus, ut vivamus ist doch wohl der Ut-Satz auch ein Komplementum.

Steiner endlich spricht ebenso willkürlich von abhängigen Befehlssätzen (§ 181) und abhängigen Absichts(Final)sätzen (§ 182). Willkürlich deswegen, weil er selbst lehrt, daſs in den Absichts(Final)sätzen der Konjunktiv der Koni. iussivus, hortativus sei. Steiner legt auſserdem besonderen Wert darauf, die Entstehung der Satzunterordnung zu erklären. Aus der Zusammenstellung der beiden Sätzchen z. B.: Valeas! (Mögest du wohl sein!), cura! werde Cura, ut valeas! Aus Ne hoc dixeris! hortor te werde Hortor te, ne hoc dicas! Aus dem unabhängigen Seduli este pueri werde das abhängige Pueros monemus, ut seduli sint. Hier muſs der unbefangene Schüler fragen, woher denn auf einmal das ut zwischen die beiden Sätzchen kommt, weshalb z. B. nicht quod stehen darf, ferner warum denn auf einmal der Konj. Perf. dixeris in den Konj. Praes. dicas verwandelt werden muſs, und endlich warum es nicht heiſst: Pueros monemus ut seduli sunto. Der 'tiefer Denkende' wird noch weiter gehen und fragen, weshalb Steiner schlankweg in diesen Sätzen auf den ursprünglichen Optativ zurückgreift. Zwar bei valeas (mögest du wohl sein!) könnte man ja allenfalls an den Optativ denken, wie dies aber möglich ist in dem ebenfalls von Steiner angeführten Satze: Plura ne scribam! dolore impedior = 'Möge ich nicht mehr schreiben! ich kann vor Schmerz nicht!' — entgeht mir.

Der höchste Grad der Verwirrung wird endlich erreicht bei den mancherlei 'Ausnahmen' von der Hauptregel, bei den Verben prohibeo, iubeo, veto, sino, patior, volo, nolo, malo, studeo, cupio, permitto, cogo. Wie soll der Schüler verstehen, daſs hier der Infinitiv oder Acc. c. inf. teils möglich teils notwendig ist?

Folgende Rätsel harren also der Lösung: Was bedeutet der Konjunktiv im allgemeinen und besonders in Finalsätzen? Wie kommt das Ut in die Satzfuge? In welchem Verhältnis stehen die Moneo, ut- und die Edo, ut-Sätze zu einander? Warum wird ein sunto in sint verwandelt? Was bedeutet der Acc. c. inf. und der bloſse Infinitiv in den Finalsätzen? Wie verhalten sich Ne dixeris und Ne dicas zu einander? Wodurch unterscheidet sich der Konjunktiv vom Futurum und vom Gerundivum?

Die meisten dieser Fragen habe ich in meinen 'Studien zur lateinischen Moduslehre' zu beantworten gesucht. Diese Theorie hat, wie zu erwarten war, lebhaften Widerspruch hervorgerufen. Ich will sie daher nochmals in einer

verbesserten, auch für den Schüler verständlichen Form, ohne viel Aufwand von Gelehrsamkeit, zusammenfassend vortragen.

Zunächst gilt es, dem Schüler einige Grundthatsachen der Psychologie klar zu machen. Man wird ihn daran erinnern, dafs sich sein Inneres nicht immer in einem und demselben ruhigen, gleichmäfsigen Zustande befindet, dafs er vielmehr den verschiedenartigsten Stimmungen, Gefühlen, Leidenschaften unterworfen ist. Jeder Schüler hat wenigstens eine unklare Vorstellung davon, dafs zu diesen Affekten Furcht, Freude, Zorn, Ärger u. ä. gehören. Es kommt nur darauf an, diese dunkeln Vorstellungen einigermafsen aufzuhellen, zu ordnen, zu sichten. Hier wird man am zweckmäfsigsten von den Affekten der Furcht, der Angst und der Besorgnis ausgehen und, an einzelne Fälle aus dem täglichen Leben anknüpfend, deren Wesen feststellen. Man erinnere z. B. an die Angst unmittelbar vor dem Aufnahmeexamen, an die Beklemmung vor der Censurverteilung, an die Furcht vor der drohenden Strafe, an die Sorge der Mutter um das kranke Kind: es wird sich hieraus leicht der Begriff der Niedergeschlagenheit, der seelischen Depression ableiten lassen. Durch den Hinweis darauf, dafs in solcher Stimmung alle anderen Gedanken zurücktreten und dafs die Seele nur von dieser einen Vorstellung erfüllt ist, ergiebt sich der Begriff der seelischen Leere, und so erfolgt die Definition: Furcht, Angst, Besorgnis, Beklemmung, Kleinmut, Verzagtheit, bange Erwartung sind deprimierende Affekte oder Affekte der seelischen Leere. Als weitere Gruppe solcher Affekte lassen sich Ungewifsheit, Zweifel, Verzweiflung zusammenfassen. Man weise den Schüler auf das peinigende Gefühl hin, wenn er trotz allen Suchens sein Buch nicht findet, wenn ihm durchaus nicht der Name eines Mannes, einer Strafse, die Bedeutung einer Vokabel einfallen will, wenn er ein Exempel nicht herausbekommt, wenn er vor dem Scheideweg steht und nicht weifs, welchen Weg er einschlagen soll, man zeige ihm, wie sich dieser Zweifel leicht zur Verzweiflung steigert: es wird sofort klar, dafs auch diese Reihe von Affekten zu den deprimierenden gehört. Mit der Ungewifsheit hängt die staunende Verwunderung über einen unbegreiflichen Vorgang, über eine unverständliche Thatsache eng zusammen. Wir brauchen nur an das Gefühl zu denken, welches uns erfafst, wenn wir einen Taschenspieler seine schier unbegreiflichen Kunststücke machen sehen, oder wenn wir vor den unbegreiflichen Rätseln der Natur und des Menschenlebens stehen. Auch das Gefühl der eigenen Schwäche, des eigenen Unvermögens einem anderen Starken gegenüber wirkt niederschlagend.

Dafs man beim Suchen nach passenden Beispielen auch Litteratur, Sage und Geschichte, die heilige wie die profane, herbeizuziehen reichlich Gelegenheit hat, bedarf nur der Erwähnung. Herakles und Lucian am Scheideweg, Damokles mit seinem Schwert, die Zehntausend unmittelbar nach der Schlacht bei Kunaxa, Elisabeth vor der Unterzeichnung des Todesurteils bieten vortreffliche Stoffe.

Nunmehr wird man den Schüler fragen, zu welchen sprachlichen Wendungen man wohl greift (zunächst im Deutschen), wenn man sich in einer solchen seelischen Depression befindet. Ohne Schwierigkeit werden sich Wendungen

gemeinsam finden lassen, wie: 'Dafs ich nur aufgenommen werde!' 'Wenn nur mein Kind nicht stirbt!' 'Was ich nur mache?' 'Komme ja nicht zu spät!' 'Wie der das nur fertig bringt!' 'Wie das nur zusammenhängt!' 'Wo nur der Junge bleibt!' 'Wenn er nur noch kommt!' 'Wo der nur wohnt!' 'Er wird doch nicht etwa gar sitzen bleiben!'

Alsdann folgt der Schlufs: In all diesen Fällen setzt der Römer den Konjunktiv (und zwar den eigentlichen Konjunktiv). Wir nennen deshalb diesen Modus den Modus depressivus und schreiben ins Heft:

Der eigentliche Konjunktiv dient zum Ausdruck der seelischen Depression. Zu ihm griff der Römer, wenn er von Furcht, Angst, Besorgnis, Kleinmut, Verzagtheit erfüllt war, wenn ihn quälende Ungewifsheit, banger Zweifel, Verzweiflung erfafsten, wenn er sich über etwas staunend verwunderte, was er nicht verstand und begriff, wenn ihn das Gefühl der Schwäche einem anderen gegenüber beherrschte, kurz, wenn er sich in irgend einer fatalen, unangenehmen, unbehaglichen Lage befand, also niedergeschlagen, seelisch gebunden war.

Nun müfsten wir ja wohl eigentlich erst die übrigen Modi in ähnlicher Weise erläutern. Es wird jedoch, um eine Überhäufung von neuen Vorstellungen und Begriffen zu vermeiden, zweckmäfsig sein, lieber erst noch die Weiterentwickelung jener einfachen Sätze zu zusammengesetzten, wenigstens an einigen Satzarten, den Schülern klar zu machen. Und dazu eignen sich sehr gut die Ut- und Ne-Sätze, sowie die indirekten Fragesätze.

Nach dem Hinweis darauf, dafs es im Lateinischen wie auch in den anderen Sprachen Wunsch- und Aufforderungssätze, Ausrufe- und Fragesätze, Urteils- und Mitteilungssätze giebt, die jedoch im einzelnen Falle nur schwer auseinanderzuhalten sind, folgt die Ankündigung: Wir reden zunächst von den einfachen depressiven Wunschsätzen und sehen zu, was aus ihnen alles werden kann.

A. Die depressiven Wunschsätze

Bei diesen Sätzen kommt besonders die erste Gruppe von deprimierenden Affekten, also Furcht, Besorgnis, Sorge, Kleinmut, Verzagtheit, in Betracht. Die Negation ist, wie in den verwandten Aufforderungssätzen, Ne, welches eigentlich weiter nichts bedeutet als: 'Nicht'.

I. Mit diesen negierten depressiven Wunschsätzen beginnen wir.

Wenn der Vater einen schlimmen Weihnachtsbrief über seinen Sohn erhalten hat, so ruft er wohl aus: 'Er bleibt doch nicht etwa sitzen!' Nach dem bisher Erörterten mufs dies im Lateinischen heifsen: 'Ne remaneat!' Denn der Vater ist offenbar von dem deprimierenden Gefühl der Angst und Besorgnis erfafst und hat den lebhaften Wunsch, dafs sein Sohn versetzt werde. Ohne den Sinn irgendwie zu ändern, hätte der Vater auch sagen können: 'Er wird doch nicht etwa gar sitzen bleiben!' 'Dafs er nur nicht etwa gar sitzen bleibt!' Demgemäfs heifst:

Ne moriatur! Er wird doch nicht sterben! Dafs er nur nicht etwa stirbt!
Ne erremus! Wir werden uns doch nicht etwa verirren! Dafs wir uns nur ja nicht etwa verirren!

Ne obliviscar! Ich werde es doch nicht vergessen! Dafs ichs nur nicht etwa gar vergesse!

Ne alseris! Du wirst dich doch nicht erkältet haben! Dafs du dich nur nur nicht erkältet hast!

An und für sich geben diese Sätze durchaus einen vollständigen, abgeschlossenen Sinn. Wir erfahren, dafs der Sprecher von Sorge u. s. w. erfüllt ist wegen eines ihm drohenden, unangenehmen Umstandes. Ganz von selbst jedoch stellen sich — namentlich im Gespräch mit anderen — allerhand erweiternde, erläuternde, aufklärende, berichtigende, von der Depression befreiende Zusätze ein. Wir wollen sie im einzelnen betrachten.

1) Der Ne-Satz verbunden mit Verba des Fürchtens.

Würde z. B. jener Vater von seiner Frau gefragt werden: 'Weshalb bist du denn so niedergeschlagen?' so könnte er antworten: Ne remaneat Gaius! id timeo! = 'Dafs nur Gaius nicht etwa sitzen bleibt! deshalb bin ich besorgt!' Der Vater hätte auch, ohne die Frage der Mutter abzuwarten, sogleich sagen können: Timeo: ne Gaius remaneat! 'Ich habe solche Angst: dafs nur Gaius nicht zurückbleibt. Ähnliche Erweiterungen sind:

Ne obliviscar! metuo = Metuo: ne obliviscar!

Ne erremus! periculum est = Periculum est: ne erremus!

Vereinigen wir die noch getrennten Sätze unter einem Satzaccent, und zwar so, dafs der Ne-Satz, als der wichtigere Bestandteil, auch den Hauptton erhält, so entstehen die zusammengesetzten Sätze:

Timeo, ne remaneat.
Metuo, ne obliviscar.
Periculum est, ne erremus.

Wie ich nun solche Perioden im Deutschen wiedergebe, hängt nicht vom Genius der lateinischen Sprache, sondern vom Genius der deutschen Sprache ab. Dieser aber läfst folgende Möglichkeiten zu:

Ich fürchte, er wird am Ende gar sitzen bleiben!
Ich fürchte, es am Ende gar zu vergessen!
Du hast dich vielleicht gar erkältet!
Es besteht die Gefahr, dafs wir uns verlaufen!

Von dem Ne ist also im Deutschen nicht eben viel zu sehen. Der Deutsche nämlich behandelt die Verba des Fürchtens wie einfache Verba sentiendi und declarandi. Ihm ist: 'Ich fürchte' so viel wie: 'Ich sehe mit Besorgnis voraus.' Wie er sagt: 'Ich sehe voraus, dafs er sitzen bleibt', so sagt er auch: 'Ich sehe mit Besorgnis voraus (= ich fürchte), dafs er sitzen bleibt', und wie er sagt: 'Ich bin überzeugt, es zu vergessen', so sagt er auch: 'Ich fürchte, es zu vergessen.'

Eine kurze Besinnung ergiebt, dafs z. B. oblivisci gleich ist memoria non tenere und remanere so viel wie non ascendere. Hieraus folgt, dafs ich statt Timeo, ne obliviscar auch sagen kann Timeo, ne memoria non teneam und statt Periculum est, ne remaneat auch Periculum est, ne non ascendat. Mithin ergiebt sich die Regel: Das deutsche 'dafs nicht' nach den Verba des Fürchtens

wird mit ne non übersetzt, wenn das 'nicht' mit dem Verbum zusammen einen einheitlichen Begriff ergiebt und diese Verbindung etwas für das Subjekt des Verbum timendi Unangenehmes aussagt.

Zu einem Ne obliviscar! kann aber auch ein negiertes Verbum des Fürchtens hinzutreten, nämlich z. B. dann, wenn sich der Sprecher die trüben Gedanken, und sei es auch nur für einen Augenblick, aus dem Kopf schlägt und sich gleichsam selbst korrigiert. Also: Ne obliviscar! Non timeo! = 'Dafs ichs nur nicht etwa vergesse! Nun, ich habe keine Angst!' Dies giebt den Sinn: 'Ich fürchte nicht, es etwa zu vergessen' = 'Ich werde es schwerlich vergessen.'

Aus dem Dargelegten erhellt, dafs ich auch sagen kann: Non vereor ne memoria non teneam, und dafs dies heifst: 'Ich fürchte nicht, dafs ich es mir nicht merke' = 'Ich werde mirs ganz sicher merken.'

2) Der Ne-Satz verbunden mit Verba des Hinderns, Widerstrebens.

Jeder depressive mit Ne eingeleitete Wunschsatz hat einen für den Sprecher unangenehmen, unerfreulichen Inhalt. Was mir aber unangenehm, unerfreulich, widerwärtig ist oder zu werden droht, davon suche ich mich nach Möglichkeit zu befreien, ich suche es abzuwehren, zu hindern. So entstehen leicht Sätze wie diese:

Ne obliviscar! Impediam!
Ne veniat! Interdicam!
Ne moriatur! Cavebo!

Dafs ichs nur nicht vergesse! Ich werde es zu hindern suchen!
Dafs er nur nicht etwa kommt! Ich werde es untersagen!
Dafs er nur nicht etwa stirbt! Ich werde es zu verhüten suchen!

Bei dieser Gruppe kommt die deutsche Übersetzung dem lateinischen Text schon etwas näher. Denn wenn auch das Schriftdeutsch verlangt: 'Ich werde es verhindern, dafs ich es vergesse', 'Ich werde es verbieten, dafs er kommt', 'Ich werde es verhüten, dafs er stirbt' — so kann man doch tausendmal in der Umgangssprache hören: 'Ich werde es verhindern, dafs ich es nicht vergesse', 'Ich werde es verbieten, dafs er nicht kommt', 'Ich werde es verhüten, dafs er nicht stirbt'. Wenn es sich nämlich um die Begriffe 'Verhüten', 'Verhindern', 'Verbieten' handelt, so schwebt dem Deutschen bei unbefangenem Sprechen der Wunsch vor, dafs etwas nicht eintrete, bei schärferem Nachdenken jedoch zerlegt er sich diese Begriffe in 'Nicht gestatten', 'Nicht erlauben', 'Nicht zugeben' und mufs dann die Negation beim Übersetzen des Ne-Satzes weglassen.

3) Der Ne-Satz verbunden mit Verba des Sorgens, Strebens.

In den Begriffen impedire, cavere u. s. w. liegt, wie wir zuletzt sahen, etwas Negatives. Ich kann jedoch zu den depressiven Wunschsätzen auch positive Zusätze machen, denn ich kann mich von meiner Furcht u. s. w. auch dadurch befreien, dafs ich irgendwie dafür sorge, dafs das Unangenehme, Unerfreuliche aus dem Wege geräumt wird. So entstehen Wendungen wie:

Ne obliviscar! Curabo! — Ne moriatur! Precor!
Ne erremus! Vide! — Ne algeas! Cura!

Hier entspricht die deutsche Übersetzung vollständig der Vorlage: 'Ich werde dafür sorgen, dafs ich es nicht etwa vergesse', 'Sieh zu, dafs wir uns ja nicht

etwa verirren', 'Ich bitte euch, dafs er nicht etwa stirbt!', 'Trage Sorge, dafs du dich ja nicht etwa erkältest'.

4) Der Ne-Satz verbunden mit Sätzen der bestimmten (hemmenden) Mafsregel.

Die Verba impedire, cavere u. s. w., ebenso die Verba curare, videre u. s. w. haben einen allgemeinen, unbestimmten Inhalt. Wenn ich sage Impediam ne obliviscar oder Curabo ne obliviscar, so gebe ich nur im allgemeinen meine Absicht kund, mich von dem mir lästigen Umstand zu befreien, das für mich Unangenehme aus dem Wege zu räumen, über die bestimmte Mafsregel und die nähere Ausführung meiner Absicht bin ich mir noch nicht recht klar. Kommt mir jedoch eine besondere, eine bestimmte Mafsregel in den Sinn, wodurch ich die Gefahr verhüten oder ihr vorbeugen kann, so kann ich diesem Gedanken auch sofort eine sprachliche Form geben. Wir erhalten auf diese Weise z. B.:

Ne obliviscar! In libellum referam!
Ne moriatur! Medicum advoca!
Ne algeas! Indue paenulam!

Auch hier kann natürlich dieser prophylaktische Satz vorangehen: Indue paenulam: Ne algeas!

In solchen Fällen giebt — logisch betrachtet — die zum Ne-Satz hinzutretende Wendung das Mittel an, um der im Ne-Satz ausgedrückten Gefahr vorzubeugen. Von dieser Anschauung gehen wir im Deutschen aus, wenn wir uns bei Übersetzung dieses Ne der Konjunktion 'damit nicht' bedienen. Also: 'Ziehe deinen Mantel an, damit du dich ja nicht erkältest!' 'Rufe den Arzt, damit er ja nicht stirbt.' 'Ich will mirs ins Notizbuch schreiben, damit ichs ja nicht vergesse.' Andere Wendungen sind: 'Um es ja nicht zu vergessen', 'Um es womöglich nicht zu vergessen', 'Ich wills um keinen Preis vergessen', 'Sonst vergesse ich es am Ende gar'.

Es folgen nunmehr

II. Die positiven depressiven Wunschsätze.

Es handelt sich hier um die mit der Partikel ut eingeleiteten depressiven Wunschsätze. Ut gehört zu einem interrogativ-indefinit-relativen Stamm und bedeutet ursprünglich wohl 'wie' oder 'wenn' (Vgl. Ut vales? und Utinam valeas!).

Wir gehen aus von Sätzen wie diesen:

Ut ascendam! = 'Wenn ich nur versetzt werde!'
Ut memoria teneas! = 'Wenn du dies nur merkst!'
Ut vivat! = 'Wenn er nur am Leben bleibt!'

Anstatt 'wenn nur' kann man auch sagen, ohne den Sinn zu verändern, 'dafs nur'. Also: 'Dafs ich nur ja versetzt werde!' u. s. w. Auch hier sind übrigens die unerweiterten Sätze verhältnismäfsig selten, obwohl auch sie einen durchaus vollständigen Sinn ergeben und an und für sich durchaus keiner Ergänzung bedürfen.

Aber solche Ergänzungen stellen sich leicht ein und sind vielfach durchaus notwendig. Wir betrachten wiederum

1) Den Ut-Satz verbunden mit Verba des Fürchtens.

Auch bei den positiven Sätzen kann und mufs häufig das deprimierende Gefühl der Angst, Sorge u. s. w. bestimmten Ausdruck erhalten. So entsteht:

Ut ascendam! Timeo! = 'Wenn ich nur versetzt werde! Ich habe solche Angst!'

Timeo! Ut ascendam! = 'Ich habe solche Angst! Wenn ich nur versetzt werde!'

Ut memoria teneas! Vereor! = 'Dafs du es nur auch merkst! Ich bin so besorgt!'

Vereor! Ut memoria teneas! = 'Ich bin so besorgt! Dafs du es nur auch merkst!'

Ut vivat! Periculum est! = 'Wenn er nur noch lebt! Es besteht solche Gefahr!'

Periculum est! Ut vivat! = 'Es besteht solche Gefahr! Dafs er nur ja noch lebt!'

Vereinige ich diese Sätze unter einem Satzaccent und zwar so, dafs der Ut-Satz, welcher den Hauptgedanken enthält, auch den Hauptton bekommt, so entstehen die Satzgefüge:

Ut ascendum, timeo!
Vereor, ut memoria teneas!
Ut vivat, periculum est!

Den Sinn dieser Worte kann ich im Deutschen wiedergeben wie folgt:

Ich fürchte, dafs ich am Ende gar nicht versetzt werde.
Ich fürchte, ich werde vielleicht gar nicht versetzt.
Ich fürchte, am Ende gar nicht versetzt zu werden.

Befreie ich mich für einen Augenblick von meiner Besorgnis, so kann ich zu dem Ut ascendam! auch Non timeo hinzufügen. Der Sinn ist dann: 'Ich fürchte nicht, dafs ich nicht versetzt werde' = 'Ich werde voraussichtlich versetzt'.

2) Der Ut-Satz verbunden mit Verba des Hinderns, Widerstrebens. (Unmöglich.)

Der depressive Wunschsatz nach Art von Ut memoria teneam! enthält stets etwas Erstrebenswertes. Darum kann sich nie mit solchen Sätzen ein impediam, cavebo verbinden. Denn der Gedanke, das verhindern zu wollen, was man erreichen will, ist absurd.

3) Der Ut-Satz verbunden mit Verba des Sorgens, Strebens.

Da die mit ut eingeleiteten depressiven Wunschsätze stets etwas Erstrebtes aussagen, so stellen sich leicht Zusätze folgender Art ein:

Ut ascendam! Id agam.
Ut vivat! Precor.
Ut memoria teneas! Cura.

'Ich werde mich bemühen, dafs ich womöglich versetzt werde, womöglich versetzt zu werden.' 'Ich bitte die Götter, dafs er doch ja am Leben bleibt.' 'Sorge dafür, dafs du es ja merkst.'

4) Der Ut-Satz verbunden mit Sätzen der bestimmten (fördernden) Maſsregel.

Wenn ich sage Id agam, ut ascendam, so bin ich mir über die zu ergreifende Maſsregel noch nicht klar. Kommt mir eine solche in den Sinn, so kann ich diesem Gedanken sofort die sprachliche Form geben:

Ut ascendam! Cotidie librum cum lumine poscam!
Ut vivat! Medicum vocabo!
Ut memoria teneas! Refer in libellum.
Ut = Damit ja, um nur ja zu ...

So entsteht folgende Übersicht:

Die depressiven Wunschsätze

Ne obliviscar!	Ut memoria teneam!
1) Der Ne-Satz verbunden mit Verba des Fürchtens: Timeo, ne obliviscar.	1) Der Ut-Satz verbunden mit Verba des Fürchtens: Timeo, ut memoria teneam.
2) Der Ne-Satz verbunden mit Sätzen der unbestimmten (hemmenden) Maſsregel.	2) Der Ut-Satz verbunden mit Sätzen der unbestimmten (fördernden) Maſsregel.
a) Negativ (Verba des Hinderns): Impediam, ne obliviscar.	a) Negativ (Verba des Hinderns): Fehlt.
b) Positiv (Verba des Sorgens): Curabo, ne obliviscar.	b) Positiv (Verba des Sorgens): Curabo, ut memoria teneam.
3) Der Ne-Satz verbunden mit Sätzen der bestimmten (hemmenden) Maſsregel: In libellum referam, ne obliviscar.	3) Der Ut-Satz verbunden mit Sätzen der bestimmten (fördernden) Maſsregel: In libellum referam, ut memoria teneam.

B. Die depressiven Aufforderungssätze

Einen Wunsch, dessen Erfüllung zumeist von dem Willen einer Person abhängt, nennen wir Aufforderung, Bitte, Auftrag, Befehl. Die Erfüllung des Wunsches Ne moriatur hängt vom Schicksal ab, die des Wunsches Ne algeas von mancherlei Umständen, insbesondere vom Wetter. Die Befolgung der Aufforderung: 'Thue dies nicht!' dagegen hängt vor allem vom Willen des Angeredeten ab.

In Aufforderungssätzen griff nun der Römer dann zum Konjunktiv, wenn er ausdrücken wollte, daſs ihm an der Erfüllung einer Bitte, einer Aufforderung sehr viel gelegen war, daſs ihm die Ausführung des Gebots von groſser Wichtigkeit zu sein schien. In diesem Falle nämlich schwebte dem Sprecher immer zugleich die Gefahr vor, welche aus der Nichterfüllung der Bitte entstehen würde. Auf diese Nichterfüllung aber muſste der Sprecher besonders dann gefaſst sein, wenn er sich seiner Schwäche, seiner Machtlosigkeit dem Angeredeten gegenüber bewuſst war oder wenn er den Auftrag für besonders schwierig hielt. Bei diesen depressiven Aufforderungen kommt also neben den Affekten der Furcht und Sorge das Gefühl der Machtlosigkeit, der Gebundenheit, der Schwäche in Betracht.

I. Wir beginnen wieder mit den **negierten depressiven Aufforderungen.**

Die Negation ist hier, wie schon oben bemerkt, ne. Ne eamus heifst: 'Wir wollen doch ja nicht etwa gehen!', 'Lafst uns doch nur ja nicht gehen.' Wer so spricht, will ausdrücken, dafs ihm an der Befolgung der Aufforderung sehr viel liegt, weil ihm die Unannehmlichkeiten, die Schwierigkeiten, die Scherereien, die aus der Nichterfüllung seiner Aufforderung hervorgehen würden, vor Augen schweben. Zugleich geht aus den Worten hervor, dafs sich der Sprecher abhängig fühlt von dem Willen des Angeredeten, oder dafs ihm die Erfüllung der Aufforderung als Zumutung erscheint, so dafs er sich scheut, einen strikten (souveränen) Befehl auszusprechen.

Im Deutschen bedienen wir uns häufig der Hilfsverba sollen, wollen und lassen, um anzudeuten, dafs ein Wille im Spiele ist. Zu beachten ist jedoch, dafs diese Verba an sich durchaus nichts mit dem Konjunktiv zu thun haben. Denn auch bei Übersetzung von Indikativen müssen wir oft jene Hilfsverba anwenden (Non dico = Ich will nicht sagen, Dabat = Er bot an, er wollte geben). Nur durch den Ton unserer Stimme und durch Zusätze wie 'ja', 'etwa', 'nur' können wir einigermafsen der Bedeutung des Konjunktivs gerecht werden.

Besondere Beachtung erheischt die zweite Person Singularis mit ihren zwei Formen Ne facias und Ne feceris. Die Frage nach dem Bedeutungsunterschied dieser beiden Formen hat in den letzten Jahren diesseits und jenseits des Ozeans viel Staub aufgewirbelt, beantwortet aber ist sie, wie mir scheint, noch nicht. Da die nähere Behandlung dieser Frage in die Tempuslehre gehört, so will ich mich für jetzt begnügen, meine Auffassung in aller Kürze darzulegen.

Wir müssen uns daran erinnern, dafs die Formen Ne feceris, Ne dixeris doppeldeutig sind, dafs sie zugleich perfektische und aoristische Funktion haben. Die aoristische liegt den negierten Aufforderungssätzen zu Grunde. Da nun die Aoristformen hauptsächlich ingressive und effektive Funktion haben, so heifst Ne feceris 'Führe dies nicht aus', Ne dixeris 'Sprich dies nicht aus!'. So kann ich aber nur sagen, wenn eine bestimmte, noch zu verwirklichende oder bereits verwirklichte Absicht vorliegt. Es hat mir z. B. mein Freund gesagt, er wolle den Arzt N. um Rat fragen. Fürchte ich nun, dafs eine solche Konsultation verhängnisvoll für meinen Freund werden könne, so sage ich warnend: Ne consulueris! = 'Führe ja nicht deine Absicht aus, ihn um Rat zu fragen.' Wollte ich zu jemand, der nicht die bestimmte Absicht hat, jenen Arzt zu Rate zu ziehen, sagen: Ne consulueris! so würde er mich grofs ansehen und verwundert sagen: 'Ja, ich will ihn doch gar nicht konsultieren!'

Oder es hat jemand mir gegenüber geäufsert: Gaius stultissimus est homo. Ich bin darüber sehr verwundert oder erschrocken und sage besorgt: Di meliora! ne dixeris istuc = 'Um Gotteswillen, sprich das nicht aus!' Wollte ich zu jemand sagen, ohne dafs eine dahingehende Äufserung vorausgegangen wäre: Ne dixeris Gaium esse stultissimum, so würde der Betreffende mich schier verwundert ansehen und sagen: 'Ja, das habe ich doch gar nicht behauptet.'

Liegt hingegen keine bestimmte Absicht, keine bestimmte Thatsache vor, so

steht Conj. praes. So kann ich meinem Freunde, der etwa in eine andere Stadt verzieht, als guten Rat die Warnung mit auf den Weg geben: Ne consulas illum medicum 'Frage ja nicht jenen Arzt um Rat!' So kann der Vater seinem Sohne die Lebensregel einschärfen: Ne cui maledicas! 'Schmähe ja niemand!'

In diesen Fällen ist also das Verbot an eine bestimmte Person gerichtet, nur dafs keine bestimmte Absicht vorliegt, welcher vorgebeugt werden soll. Sehr leicht stellt sich nun der Nebengedanke ein, dafs dies Verbot wie für den Angeredeten, so auch für andere Leute Gültigkeit hat. Denn die Worte: 'Frage ja nicht jenen Arzt um Rat!' würde ich auch jedem andern zurufen, und ebenso wird der Vater auch seinen anderen Söhnen jene Warnung mit auf den Weg geben. Wie also im Deutschen etwa der Geistliche auf der Kanzel zu seiner Gemeinde mit 'du' spricht, obwohl er alle Anwesenden meint, so kann auch im Lateinischen ein Verbot Ne cui maledicas an eine Mehrheit, ja an die ganze Menschheit gerichtet sein, und so kann Ne cui maledicas auch heifsen: 'Man soll ja niemand schmähen', und Ne illum medicum consulas: 'Man soll ja nicht jenen Arzt um Rat fragen!'

Wie zu den depressiven Wunschsätzen, so können auch zu den depressiven Aufforderungssätzen allerhand Zusätze treten.

1) Der Ne-Satz verbunden mit Verba des Bittens und Aufforderns.

Wenn ich sage: Ne eamus! 'Wir wollen nur ja nicht gehen!' so stellen sich leicht Zusätze ein wie: Oro et obsecro! Umgekehrt kann ich beginnen mit Oro et obsecro und zur Erläuterung hinzufügen: Ne eamus.

Zu einem Ne eat! 'Er soll ja nicht etwa gehen!' gesellt sich leicht: Postulo! Umgekehrt: Postulo: ne eat!

Bei Vereinigung unter einem Satzaccent entsteht:

Ne eamus, oro et obsecro.
Ne eat, postulo oder:
Oro et obsecro, ne eamus.
Postulo ne eat.

Im Deutschen kann ich dann auch sagen: 'Ich bitte euch, dafs wir ja nicht gehen!' 'Ich stelle die Forderung, dafs ihr ja nicht etwa geht.'

2) Der Ne-Satz verbunden mit Verba des Sagens und Meinens:

Ne eat! Dico = Ne eat, dico.
Ne eamus! Censeo = Ne eamus, censeo.
Dico: ne eat! = Dico, ne eat.
Censeo: ne eamus! = Censeo, ne eamus.

3) Der Ne-Satz verbunden mit Verba des Machens, Bewirkens, Erreichens:

Ne veniat! Faciam = Ne veniat, faciam.
Faciam: ne veniat! = Faciam, ne veniat.

II. Die positiven depressiven Aufforderungssätze.

Wenn Ne eamus heifst: 'Wir wollen doch ja nicht gehen!' so heifst Eamus: 'Wir wollen doch ja gehen', 'lafst uns doch ja gehen', 'wir wollen doch nur gehen!' Eant: 'Sie sollen nur ja gehen' u. s. w.

Auch hier können Erweiterungen hinzutreten:

1) Der Aufforderungssatz mit Verba des Bittens und Aufforderns:

Eamus! obsecro = Eamus, obsecro.

Obsecro: eamus! = Obsecro, eamus.

2) Der Aufforderungssatz mit Verba des Sagens und Meinens:

Maneamus! censeo = Maneamus, censeo.

Censeo: maneamus! = Censeo, maneamus.

3) Der Aufforderungssatz mit Verba des Machens, Bewirkens, Erreichens:

Venias! fac = Venias, fac.

Fac: venias! = Fac, venias.

'Mache, komme ja!' = 'Mache, dafs du ja kommst!'

An und für sich stellen diese Sätze mit dem blofsen Konjunktiv durchaus vollkommene und abgeschlossene Satzgefüge dar, und es ist nicht richtig, hier nur von Parataxe zu sprechen. Leicht indessen stellte sich bei der nahen Verwandtschaft von 'Wunsch' und 'Wille' sowie bei der Ähnlichkeit der Begriffe 'Sorgen', 'Streben', 'Wünschen' mit den Begriffen 'Bitten', 'Machen', 'Auffordern' in der Kompositionsfuge ein Ut ein auch da, wo es ursprünglich nicht hingehörte.

Wie man also sagte Opto, ut veniat, so sagte man auch Oro, ut veniat, und nach Videbo, ut ascendam bildete man Faciam, ut ascendam, genau so wie ein Opto, ne veniat und Videbo, ne remaneam einem Oro, ne veniat und Faciam, ne remaneat entspricht.

Die depressiven Aufforderungssätze

Ne eamus!	Maneamus!
1) Der Ne-Satz verbunden mit Verba des Bittens und Aufforderns: Obsecro, ne eamus.	1) Der Depressivus verbunden mit Verba der Aufforderung: Obsecro, maneamus = Obsecro, ut maneamus.
2) Der Ne-Satz verbunden mit Verba des Sagens und Meinens: Dico, ne eamus.	2) Der Depressivus verbunden mit Verba des Sagens und Meinens: Censeo, eas = Censeo, ut eas.
3) Der Ne-Satz verbunden mit Verba des Machens, Bewirkens, Erreichens: Faciam, ne veniat.	3) Der Depressivus verbunden mit Verba des Machens, Bewirkens, Erreichens: Fac, venias = Fac, ut venias.

(Fortsetzung folgt)

ZUR PÄDAGOGISCHEN PSYCHOLOGIE UND PHYSIOLOGIE

Von Franz Fauth

Von dem zweiten Band der Schiller-Ziehenschen Sammlung[1]) sind weitere fünf Abhandlungen erschienen:

Schiller, H., Studien und Versuche über die Erlernung der Orthographie. In Gemeinschaft mit Lehramtsassessor H. Fuchs und Lehrer A. Haggenmüller veröffentlicht. 63 S.

Cramer, A., Über die aufserhalb der Schule liegenden Ursachen der Nervosität der Kinder. 28 S.

Huther, A., Die psychologische Grundlage des Unterrichts. 83 S.

Ohlert, A., Das Studium der Sprachen und die geistige Bildung. 50 S.

Messer, A., Die Wirksamkeit der Apperception in den persönlichen Beziehungen des Schullebens. 69 S.

1

Nach Schillers Ansicht steht es heute mit der Orthographie unserer Schüler nicht schlechter als früher. Ja, sie erlernen dieselbe leichter, da sie stets dasselbe Wortbild vorfinden. Die Klagen über Mangel an Erfolg in der Einübung der Orthographie würden bald verschwinden, wenn man nur erst einmal über die dabei einschlagenden psycho-physiologischen Fragen Klarheit erzielt und ein Einverständnis herbeigeführt hätte. Beim Rechtschreibeunterricht sei der Weg vom Mund zum Ohr ein Hauptfaktor. Daher sei es einseitig gewesen, den Weg durch das Auge hauptsächlich zu empfehlen. Man müsse im Gegenteil erkennen, dafs für die Erlernung der Rechtschreibung nicht nur die beiden Sinne des Auges und Ohres fast gleichmäfsig herangezogen werden müfsten, sondern dafs sie nicht einmal dafür ausreichten.

Zwei Thatsachen, sagt Schiller, erschweren die Erlernung der Rechtschreibung auf dem Wege vom Mund zum Ohr: die falsche Aussprache der Laute und die Inkonsequenz in deren Bezeichnung. Darum mufs man den Gesichtssinn zu Hilfe nehmen. Dieser hat vor dem Gehörsinn das voraus, dafs Reize, die auf ihn ausgeübt werden, rascher haften; aber sie sind weniger treu. Diese Unsicherheit nimmt zu mit dem Alter und mit dem Grade des Abgezogenwerdens durch intensive unser Vorstellungsleben beherrschende Gedankenkomplexe. Auch der geübteste Orthograph ist da nicht frei von Verirrungen,

[1]) H. Schiller und Th. Ziehen. Sammlung von Abhandlungen aus dem Gebiet der pädagogischen Psychologie und Physiologie. Berlin, Verlag von Reuther u. Reichard 1898 und 1899



aus drei Gründen: 1) Der Fehler entsteht durch unbewufste falsche Analogiebildung des Gesichtssinnes. 2) Gleiche oder ähnlich lautende Wörter werden verwechselt. 3) Es treten falsche Anticipationen ein, wie beim Versprechen oder Verlesen. Auch bei Kindern, die im Zweifel sind, wie sie ein Wort schreiben sollen, kann man sehen, dafs sie neben dem Gehör auch den Gesichtssinn zu Hilfe nehmen, indem sie z. B. mit dem Finger das Wortbild versuchsweise malen oder indem sie es sich in Gedanken auf eine Fläche geschrieben vorstellen.

Das Problem, wie man am besten Rechtschreibeunterricht erteile, hat Lay mit Hilfe der Physio-Psychologie zu lösen und zu fördern gesucht. Doch wäre es ein Fehler, wollte man, wie die Volksschullitteratur thut, seine Untersuchungen als unwiderleglich und abschliefsend ansehen. Es liegen bei ihm zwei Fehler vor. 'Es werden physiologische Theorien und Erklärungsversuche einfach als feststehende Thatsachen betrachtet, ohne dafs sie solche sind, und die Versuche lassen wesentliche Momente aufser acht, können also nicht das beweisen, was sie sollen.' Besonders betont Schiller Lay gegenüber, dafs das Gedächtnis der Wörter nicht, wie Lay annimmt, in dem Erinnerungsbild der Sprechbewegungen beruht. Charcot habe das Richtige getroffen, wenn er das Wort als eine Zusammenfassung betrachte aus dem Gehör- oder Sprachbild, dem Gesichts- oder Schriftbild, dem Sprechbild und dem Schreibbild. Gegen die Versuche, die Lay für seine Ansicht mit einer Reihe von sinnlosen Wörtern gemacht hat, ist Schiller mifstrauisch; zur Prüfung und Ergänzung der Layschen Versuche hat er am Giefsener Gymnasium Versuche mit wirklich deutschen Wörtern machen lassen, die den Schülern aber zum erstenmal entgegentraten. Die vorgesprochenen oder von der Tafel abgelesenen Wörter wurden in der Luft nachgeschrieben. Auch wurde in Betracht gezogen, wie die durch die verschiedenen Sinnesorgane gewonnenen Eindrücke dann hafteten. Das Resultat der Versuche, die auf vielen Tabellen sehr eingehend mitgeteilt werden, ist dieses, dafs für das Erlernen der Orthographie Diktieren (Hören), Lesen (Sehen), Buchstabieren, Abschreiben von verschiedener Zweckmäfsigkeit ist. 'Das Diktieren ergiebt die gröfste Fehlerzahl, das Lesen schon eine bedeutend geringere, das Buchstabieren eine noch etwas niedrigere und das Abschreiben bei weitem die geringste.' Die Untersuchungen und Überlegungen sind fein durchgeführt, und auch die begleitenden Nebenumstände, die solche Untersuchungen stets schwierig machen, sind nicht aufser acht gelassen. Auch nach Berücksichtigung dieser Nebenumstände kommt Schiller zu dem Schlufs: 'Nach wie vor bleiben also Hörbild, Sehbild und Regel (dazu kann man auch die Gruppenbildung rechnen) die Hauptstützen des Rechtschreibeunterrichts; das Sprechen dient im wesentlichen nur zur Einprägung des Hörbildes, das Buchstabieren und das Abschreiben zur Befestigung des Sehbildes.' 'So lange wir eine phonetische Schreibweise nicht haben, müssen wir suchen, das Hörbild möglichst richtig und rein zu gestalten und von dem Sehbild alle beirrenden Reize nach Kräften fernzuhalten. Auf den Unterricht übertragen heifst das, vom ersten Anfang an nicht nur richtig sprechen, von seiten des Lehrers, sondern auch die Kinder

in sprachphysiologischer Weise korrekt erziehen.' Schiller verweist dabei auf die Anleitung, die Gutzmann im zweiten Heft des ersten Bandes dieser Sammlung dem Lehrer giebt. Über die Methode des orthographischen Unterrichts giebt Schiller schliefslich folgende Anleitung: 'Es mufs darum zur Regel werden, jedes neue dem Schüler entgegentretende Wort zuerst nach seinem Inhalt und dann nach seiner sprachlichen Erscheinung ins Auge zu fassen. Dafs diese letztgenannte Behandlung durch Lautieren, Anschreiben an die Wandtafel und Abschreiben erfolgt, bedarf nach dem Vorhergehenden keiner weiteren Erörterung. Ebensowenig, dafs bei allen diesen Thätigkeiten die Hauptsache ist, falsche und beirrende Bilder fernzuhalten. Darum darf nicht diktiert werden, was nicht so fest eingeübt ist, dafs die meisten Schüler fehlerlos schreiben. Leider ist man auf höheren Schulen noch recht oft von der richtigen Einsicht in diese fundamentale Wahrheit entfernt. Manche Lehrer konstatieren mit einer gewissen Genugthuung die grofse Zahl orthographischer Fehler, um daraus allerlei Schlüsse auf die Faulheit und Zerstreutheit der Schüler zu ziehen, statt ihr eigenes unmethodisches Verfahren anzuklagen. Und Regel mag es noch immer sein, dafs die sogenannten Diktate nicht vorher besprochen werden; denn sie sollen ja ein Ausweis für die Aufmerksamkeit und den Fleifs des Schülers in den vorhergehenden Stunden sein. Als ob sie dies nicht auch sein könnten, wenn sie unmittelbar vorher sorgfältig eingeübt würden; doch darf dieser Ausweis nie die Hauptsache sein, sondern diese mufs stets die Vermeidung falscher Schreibweise bleiben.'

Bei dem vorsichtigen und zurückhaltenden Urteil Schillers über das Resultat seiner Untersuchungen kann man dem Gesagten nur znstimmen. Der Gang, durch den die Resultate gewonnen sind, ist so einleuchtend und klar, dafs mir das Ergebnis für die ganze Frage grundlegend zu sein scheint.

2

Das Buch von Cramer über die aufserhalb der Schule liegenden Ursachen der Nervosität der Kinder ist nur indirekt ein Beitrag zur pädagogischen Psychologie. Die von Cramer zusammengestellten Thatsachen müfsten eigentlich noch einmal von einem Schulmann verarbeitet werden, um der Schule direkt dienen zu können. Aber sie sind anderseits eine Entlastung für die Schule, der man so gerne die Schuld für jede Nervosität der Kinder auflegt. Cramer hat aus einem sehr reichhaltigen Material die aufser der Schule liegenden Ursachen für die Nervosität der Kinder gewissenhaft und übersichtlich zusammengestellt. Wichtig ist für den Laien in der Einleitung die Bemerkung, dafs Nervosität keine Erkrankung der Nerven an sich ist, namentlich nicht der peripherischen, äufseren Nerven, sondern eine krankhafte, gestörte Funktion des Gehirns. Den allgemeinen Begriff der Nervosität zerlegt er in Hysterie, Neurasthenie, Nervosität im engeren Sinn und in Geisteskrankheiten, die sich mit degenerativen Symptomen, intellektuellen Defekten anbahnen. Bei Kindern finden sich von diesen Zuständen meist nur Neurasthenien und Hysterien, selten reine Nervosität, noch seltener die degenerativen Symptome. Nach einer

kurzen Darstellung der Entwickelung des Gehirns beim Kinde giebt Cramer eine ausführliche Zusammenstellung der Ursachen, welche bei den Kindern nervöse Zustände hervorrufen können; er zerlegt sie in innere und äufsere Ursachen. Für den Pädagogen sind dabei besonders interessant seine Anschauungen über die schädlichen Folgen der erblichen Belastung, der körperlichen Züchtigung, der Wucherungen im Nasenraum, der Onanie. Bei dieser warnt er vor Überschätzung ihrer Folgen. Das mag für den Mediziner richtig sein, für den Pädagogen liegt die Sache wohl etwas anders. Das Büchlein von Cramer liest sich gut und regt zum Nachdenken an.

3

Huther geht in seiner Schrift: 'Die psychologische Grundlage des Unterrichts' davon aus, dafs Herbart den Glauben an die Möglichkeit einer allgemeinen Geistesgymnastik erschüttert habe mit dem Nachweis, dafs die sogenannten Seelenvermögen nichts anderes als Klassifikationen für gewisse Vorstellungsverbindungen darstellten. Der Begriff einer allgemeinen logischen Schulung verliere also jede Berechtigung. Es habe sich aber dennoch die herkömmliche Bildungsweise der höheren Schulen als Mittel der geistigen Zucht praktisch bewährt. Ob sie auch theoretisch sich rechtfertigen liefse, könne nur vermittelst einer psychologischen Analyse der Funktionen geschehen, wie sie der wissenschaftliche Unterricht voraussetze. Zu dem Zwecke müfste man auf die verschiedenen Lehrfächer eingehen, um die bei der Bearbeitung derselben zur Anwendung kommenden Funktionen festzustellen. Da dabei Wiederholungen nicht zu vermeiden wären, will Huther den umgekehrten Weg einschlagen, indem er die einzelnen Funktionen ins Auge fafst, die den Begriff der geistigen Arbeit einschliefsen. Dann will er nachweisen, inwiefern dieselben im wissenschaftlichen Unterricht praktische Bedeutung erlangen. Zur Erreichung seines Zweckes untersucht er zuerst an der Hand von Paulsen und Ebbinghaus den Begriff der logischen Schulung. Im Anschlufs hieran schildert er dann als notwendige Ergänzung die einzelnen psychologischen Funktionen, welche bei der Ausübung der logischen Schulung in Anwendung kommen. Er thut es unter Anlehnung an Wundt unter den Gesichtspunkten der Wahrnehmung und des Denkens, indem er dabei stets darauf hinweist, wie die Schüler im Unterricht zur Bethätigung der Denkfunktionen anzuleiten sind. Die nötigen physiologischen Voraussetzungen giebt er im Anschlufs an Ziehens physiologische Psychologie.

Der Inhalt des anziehenden Büchleins ist sehr geeignet, den Lehrer zu psychologischer Pädagogik, zu einem gründlichen Nachdenken über Methode und Ziel des Unterrichtens anzuregen. Bei einer neuen Auflage hätte ich jedoch den Wunsch, dafs der Verfasser auf Grund seiner eigenen dargelegten Untersuchungen die einleitenden Fragen eingehender behandelte und über den Rahmen dessen hinausginge, was er an der Hand von Paulsen und Ebbinghaus über den Begriff der formalen geistigen Schulung gesagt hat. Diese Schulung mufs ja nicht nur formal sein.

4

Ohlerts Schrift: 'Das Studium der Sprachen und die geistige Bildung' kann mannigfach Widerspruch hervorrufen, auch wenn man mit ihm auf dem Grund der modernen Sprachwissenschaft steht. Auch irrt er sich, wenn er in seinem Vorwort sagt, seine Schrift sei der erste Versuch, die Frage nach der geistigen Leistung des fremdsprachlichen Unterrichts auf Grund der neueren Psychologie und Sprachwissenschaft zu lösen.

Ohlert giebt eine Skizze des Seelenlebens. Zuerst des Teiles des Seelenlebens, den er als einen mechanischen ansieht. Dann geht er zu den Denkformen von Begriff, Urteil und Schlufs über. Diese scheinen ihm entweder auf rein psychischem Wege, d. h. urwüchsig, mechanisch, unbewufst gebildet zu werden, oder auch auf bewufstem logischem Wege. Schon da habe ich Zweifel. Es giebt in der wirklichen Seelenwelt genau genommen keine Empfindungen, Vorstellungen, Schlüsse u. s. w., das sind ja Abstraktionen, sondern es giebt nur ein empfindendes, vorstellendes, schliefsendes Ich, und diese Thätigkeiten können als solche nicht ohne Bewufstsein gedacht werden. Das wirklich Unbewufste dabei ist leiblich; aber das Bewufstsein hat Grade, und aufserdem können wir nach längerer Übung auch im leiblichen Leben durch einen Schein von Bewufstsein getäuscht werden. So halte ich es auch für eine Täuschung, wenn Ohlert der Ansicht ist: die Bildung der Schlüsse geschieht mechanisch und ist daher keiner (pädagogischen) Beeinflussung zugänglich. Sowohl der physiologische Gehirnvorgang beim Schliefsen als die logische Anwendung eines Gesetzes auf einen Fall, wie es beim Schliefsen geschieht, läfst eine Einwirkung zu. Dafür spricht die Erfahrung entschieden. Und sollte am Ende durch unbewufste physiologische Association ein Resultat erzielt werden, das der Wirkung eines Schlusses gleich sieht, so ist dieser physiologische Vorgang eben nur die Frucht vorausgegangener geistiger Wirkung und Einwirkung entweder im Individuum oder in der Gattung.

Auch in Betreff der Wertung der sogenannten Einseitigkeit der Sprache stimme ich nicht mit Ohlert überein. Die Sprache bezeichnet allerdings mit dem Wort meist nur eine Seite des Gegenstandes, aber jedes Volk hat doch dabei das ihm als das Charakteristischste erscheinende Merkmal herausgegriffen, also nicht die Oberfläche. Aufserdem ist für uns heute mit dem einen Laut der ganze sachliche Inhalt verknüpft, nicht zufällig, sondern weil wir ihn damit verknüpft haben wollen. So ist im Leben Sprachkenntnis von allseitiger Sachkenntnis gar nicht zu trennen, und wer eine fremde Sprache gründlich studiert, mufs dadurch in den Geist eindringen, mit dem das betreffende Volk in seiner Sprache die Welt ansieht. So ist Sprachbildung intensiveste Geistesbildung.

Was Ohlert über den Wert der Leistung der Sprache sagt, kann ich im allgemeinen unterschreiben. Doch unterschätzt er nach meiner Meinung entschieden den Wert eines fremdsprachlichen Unterrichts, da, wenn derselbe richtig erteilt wird, er das Sprachgefühl der Muttersprache bedeutend fördern kann. Das bestätigt die Praxis vielfach. Auch in dem Abschnitt, wo Ohlert

von dem spricht, was die Sprache nicht leistet, unterschätzt er den Wert der Sprache, indem er ihre Wirksamkeit willkürlich einschränkt. Gerade deshalb, weil der Name wie ein Symbol der Sache wirkt, verbindet sich damit von selbst der ganze sachliche Inhalt samt seinem Gefühlswert. Und sollte der Inhalt auch nur teilweise ins Bewufstsein treten, so ist der dem Namen anhaftende Gefühlswert doch der des Ganzen. Dafür giebt es Beispiele aus dem Leben genug.

Ohlerts Urteil über den fremdsprachlichen Unterricht gipfelt in der Behauptung, dafs durch diesen Unterricht 1) die Sinne nicht geübt würden, 2) die systematische Aneignung eines sachlichen Wissens nur in einem verschwindend kleinen Verhältnis gefördert würde, dafs damit auch die Möglichkeit falle, den Schülern eine logische Bildung zu übermitteln, 3) dafs die Verknüpfung der Begriffe und der ihnen entsprechenden Sprachformen durch diesen Unterricht gar nicht berührt würde.

Ich halte diese drei Behauptungen auf Grund meiner Erfahrung im Sprachunterricht, wobei ich die Resultate der neuen Sprachwissenschaft und der physiologischen Psychologie verwertet habe, für verkehrt. Meine Überzeugung über den Wert des fremdsprachlichen Unterrichts habe ich zum Ausdruck gebracht in den 1878 erschienenen 'Schulfragen' und in der in der Schiller-Ziehenschen Sammlung veröffentlichten Abhandlung über das Gedächtnis.

5

Das Buch von Messer: 'Die Wirksamkeit der Apperception in den persönlichen Beziehungen des Schullebens' verrät einen feinen, wohl beobachtenden Sinn. Schon das ganze Problem ist eigenartig herausgegriffen. Solche Monographien aus der pädagogischen Psychologie sind am besten im stande, die Pädagogik fruchtbar zu machen und ihr ein dankbares Publikum zu verschaffen. Messer versteht unter Apperception mit K. Lange 'diejenige seelische Thätigkeit, durch welche einzelne Wahrnehmungen, Vorstellungen oder Vorstellungsverbände zu verwandten Produkten unseres bisherigen Vorstellungs- und Gemütslebens in Beziehung gesetzt, ihnen eingefügt und so zu gröfserer Klarheit, Regsamkeit und Bedeutung erhoben werden'.

Messer weist in der Einleitung auf die günstige Wirkung hin, welche die Apperception für unser Seelenleben habe, er vergifst aber auch nicht zu veranschaulichen, wie nachteilig eine falsche Apperception wirke. Wichtig ist die Apperception unter allen Umständen schon deswegen, weil sie sich unablässig im Seelenleben geltend macht, und weil sie, wenn sie in falscher Weise vor sich geht, die natürliche Quelle vieler theoretischer und praktischer Irrtümer ist. Messer hat sich daher hier die Aufgabe gestellt, im Interesse der Pädagogik solchen natürlichen Vorurteilen, die sich im Schulleben geltend machen, nachzuspüren und dadurch Gesichtspunkte zur Selbstkritik zu schaffen. Besonders will er denjenigen appercipierenden Vorstellungen nachgehen, in denen sich eine sozusagen naturwüchsige, vorwissenschaftliche Psychologie ausspricht, die uns meistens gar nicht zum Bewufstsein kommt.

Von diesem Gesichtspunkte aus untersucht nun Messer zuerst die Wirksamkeit der Apperception in dem Verhältnis zwischen Lehrer und Schüler, indem er nachweist, wie der Lehrer unbewufst in seiner Anschauung von seinem Verhältnis zu den Schülern beeinflufst wird von der Vorstellung von seinem eigenen Verhältnis zum Lehrstoff, von der naiven Vorstellung der körperlichen Seele, von der Idee der Willensfreiheit, von anderen ethischen Idealvorstellungen, von der Vorstellung des bösen Willens, von der falschen Auffassung der Kinderfehler, von dem ersten Eindruck der Schüler und von der Vorstellung von der Unveränderlichkeit des Charakters. Der Schüler seinerseits wird nach ihm beeinflufst durch die Vorstellung von dem Wissen und von der Gerechtigkeit des Lehrers sowie von dem ersten Eindruck seiner Persönlichkeit. In derselben Weise untersucht dann Messer das Verhältnis zwischen Lehrern und Eltern und zwischen Lehrern und Vorgesetzten.

Messers Büchlein bringt manche feine Beobachtung, wobei sich Erfahrung mit einer wohldurchdachten Theorie verbindet. Besonders dankbar empfindet man, dafs M. bestrebt ist, seine Darlegung unter praktische Gesichtspunkte zu stellen, die dem erziehlichen Moment Gewicht verleihen. Der richtige Pädagog mufs so verfahren und nicht stets gleich die höchsten theoretischen Mafsstäbe bei der Beurteilung anlegen.

Das Buch von Messer zeigt nicht nur, welche hohe Aufgabe jedem Pädagogen durch die hier geforderte Selbstkritik gestellt ist, es zeigt auch an Messers eigenem Beispiel, wie jeder nach seiner Psychologie unwillkürlich die Probleme appercipiert. Das heifst, zu manchen Anschauungen Messers, die er der neuesten physiologischen Psychologie entnommen hat, wird ein anderer eine andere Stellung einnehmen, so dafs er die Probleme anders appercipiert. Wir können nicht jedem die psychologische Schule vorschreiben, aber wir können verlangen, dafs jeder Pädagoge bestrebt sei, sich eine gründliche, dem allgemein anerkannten Stand der gegenwärtigen Psychologie entsprechende Grundlage zu verschaffen und sie mit seiner pädagogischen Praxis in Einklang zu setzen.

ANZEIGEN UND MITTEILUNGEN

EIN NEUES KULTURGESCHICHTLICHES UNTERNEHMEN

Die wachsende Erkenntnis von der Bedeutung der Kulturgeschichte hat auch zu der Forderung ihrer erhöhten Berücksichtigung im Unterricht geführt.[1] Das preufsische Abgeordnetenhaus hat zu der Frage bereits Stellung genommen. Anläfslich der Petition des Frankfurter Friedensvereins um andere Behandlung des Geschichtsunterrichts hat das Haus zwar die zu Grunde liegende Tendenz mit Recht zurückgewiesen, die Hervorhebung der Kulturgeschichte dagegen befürwortet. In der That, wenn der geschichtliche Unterricht — fern von jeder tendenziösen Färbung — mehr als andere Zweige das Verständnis der Gegenwart vorzubereiten vermag, so dürfte es nicht mehr genügen, den chronologischen Zusammenhang zwischen den einzelnen Schlachten herzustellen. Die wenigstens für die alte Geschichte noch beliebte Würdigung der Verfassungen entsprach den politischen und historiographischen Interessen des vergangenen Jahrhunderts; für das Verständnis der unser heutiges Leben beherrschenden sozialen Fragen ist eine breitere Behandlung des Zuständlichen überhaupt erforderlich. Darunter ist allerdings nicht, wie es die Gegner der Kulturgeschichte auszulegen belieben, ein zusammenhangsloses Gewirr mehr oder minder pikanter Einzelheiten zu verstehen, vielmehr soll in dem Zusammenwirken von Freiheit und Notwendigkeit, das alles geschichtliche Werden bedingt, die Kulturgeschichte den letzteren Faktor erklären. Nach den Worten Justus Mösers: 'Die Geschichte soll vorzüglich die Rechte, Sitten, Gewohnheiten des Volkes entwickeln, soll den Einflufs schildern, den die Mafsregeln der Regierungen, den Handel, Städte, Adel, Kriege und Verbindungen auf den Volkskörper gehabt haben, mit einem Wort: die Geschichte, insbesondere die vaterländische, verdient den Namen einer solchen erst dann, wenn sie Volksgeschichte im vollen Sinne des Wortes ist.' Das Volkstum hat bei einer wesentlich von diplomatischen Gesichtspunkten ausgehenden Geschichtschreibung wenig Würdigung gefunden; zu seiner Erkenntnis wird neben dem nationalen das soziale Element hervorgehoben werden müssen. Dies ist das Ziel des neuen wissenschaftlichen Unternehmens, welches die Entwickelung einzelner Stände und Seiten des Volkslebens von einer Anzahl Fachmänner behandelt vorführen wird.[1] Von streng wissenschaftlicher Grundlage ausgehend, wendet sich die Darstellung an den Kreis der Gebildeten insgesamt.

In dem ersten der bisher erschienenen Bände[2] versuchte ich, den Soldatenstand nach seiner Stellung im Leben des Volkes unter den wechselnden historischen Bedingungen zu schildern, das Technische wurde nur so weit berührt, als es zur Kennzeichnung des Fortschritts erforderlich war. Demgemäfs legte ich das Hauptgewicht auf Art und Material des Ersatzes, auf die wirtschaftlichen Verhältnisse sowie auf die litterarische Wertung im eigenen und fremden Urteil. Die Heranziehung zeitgenössischer Quellen, Volkslieder, Briefe und Memoiren sollte ein Bild der jeweilig herrschenden Anschauungen gewähren. In jeder Periode wurde der Stand aufgefafst nicht als Mittel politischer Zwecke, sondern als das deutlichste Spiegelbild nationaler Eigenart.

Die von Steinhausen gebotene Darstellung des Kaufmanns[3] erweitert sich über eine blofse Standesentwickelung hinaus zu einer Geschichte der Denk- und Lebensweise deutschen Bürgertums, dessen Haupthebel ja der Handel gewesen ist. Nach den

---

[1]) Flemming, Geschichtsunterricht und Kulturgeschichte. Osterwieck 1897; Götte, Die Kulturgeschichte des Mittelalters im Unterricht. (Jahresb. d. Realprogymnasiums zu Spremberg 1899.)

[1]) Monographien zur deutschen Kulturgeschichte, herausgegeben von Dr. G. Steinhausen. Leipzig, Diederichs 1899 ff. (mit Illustrationen).

[2]) Der Soldat in der deutschen Vergangenheit.

[3]) Der Kaufmann in der deutschen Vergangenheit.

Zeiten eines überwiegend von Fremden betriebenen Passivhandels entwickelt sich zur Zeit der Sachsenkaiser im Anschlufs an das erstarkende Städtewesen mit der übrigen nationalen Kultur auch ein nationaler Handelsstand. Die durch die Kreuzzüge beförderte Ausdehnung des Betriebes und der rasch wachsende Reichtum hoben die soziale Stellung, die in der schroffen Scheidung von Handwerkern und Krämern Ausdruck findet. Die ritterliche Lebenshaltung blieb auch sein Ideal, dem die Wirklichkeit oft nahe genug kam. Einflufsreicher als diese Anlehnung an eine ihm innerlich fremde Kultur wurde für den deutschen Kaufmann die Ausdehnung der beiden grofsen Handelskreise, des hansischen und des oberdeutschen. Durch sie, die in ihrer Begründung und Verschiedenheit fein charakterisiert werden, wurde Deutschland der Kreuzungspunkt internationaler Beziehungen, der Kaufmann der Träger der städtischen d. h. der mafsgebenden Kultur. Mit seiner bekannten Meisterschaft, aus den Worten der Quellen die Menschen der Zeit erstehen zu lassen, schildert St. Bildungsgang und Geschäftsbetrieb des Grofskaufmanns. Wie der erste auf der Lehrzeit im Auslande beruhte, so der letztere auf ausgedehnten Reisen. Die Ausdehnung der Handelsbeziehungen führte schliefslich zur Bildung von Handelsgesellschaften. Mit der durch sie getriebenen Ringbildung und der Zunahme des kapitalistischen Betriebs begannen schädigende Einflüsse sich geltend zu machen. Sie gewannen das Übergewicht, als äufsere Umstände sich mit ihnen vereinigten, der hanseatische Handel durch den Aufschwung der nordischen Reiche, der oberdeutsche durch den neuen Seeweg nach Indien gelähmt wurde, durch politische Zersplitterung die nationale Kraft ermattete, bis ihr endlich der grofse Krieg den letzten verderblichen Stofs versetzte. Gleichzeitig vollzog sich ein innerlicher Kulturwandel, die Führung ging infolge der wachsenden Macht der Territorien vom Bürgertum an die Höfe über. Auch der Kaufmann gewöhnte sich gleich anderen Ständen, alles von der Hofgunst zu erwarten; an Stelle kühner Selbständigkeit trat fürstliche Bevormundung. Mit seinem Einflufs nahm auch seine soziale Wertschätzung ab, Adel und Beamtentum gewöhnten sich, auf seine Beschäftigung herabzusehen. Indessen sind doch die von den Fürsten im Interesse ihrer Kasse eifrig gepflegten merkantilistischen Bestrebungen dem Handel zu gute gekommen und das im Beginn des XVIII. Jahrh. sich regende Bedürfnis nach einer sittlichen Reform des Bürgertums hat auf dessen führenden Stand segensreich gewirkt. Die in Nachahmung höfischer Sitten eingerissene Verschwendungssucht weicht einer soliden Tüchtigkeit, die spiefsbürgerliche Beschränktheit einem weltbürgerlichen Unternehmungsgeist, bis endlich in unseren Tagen die wirtschaftliche Einigung des Zollvereins, der Schutz des neuen Reichs, die gewaltigen Verkehrsumwälzungen dem deutschen Kaufmann das weiteste Feld geöffnet haben.

So zieht im Rahmen eines einzelnen Standes ein wichtiger Teil unserer nationalen Entwickelung an unserem Auge vorüber, wohl geeignet, einer einseitigen Wertschätzung der politischen Geschichte ein Gegengewicht zu bieten.

Georg Liebe.

QUELLENSTUDIEN ZU GEORGE BUCHANAN[1])

Von Carl Fries.

Die Fortschritte des Calvinismus nahmen in den romanischen Ländern und den Seestaaten um die Mitte des XVI. Jahrh. einen für die alte Kirche bedrohlichen Charakter an. Heftig platzten die Geister aufeinander, als die Kunde von der Genfer Reformation in das Land der ritterlichen Schotten drang. Kühner als in irgend einem anderen Lande regte sich der Adel, unter Mörderhänden fiel der unerbittliche Beatoun, und der geradsinnige Knox lieh seiner Überzeugung im Schlosse zu Edinburgh so bittere Worte, dafs Maria Stuart, die ihn berufen hatte, ihn empört und mit Thränen des gekränkten Stolzes von sich wies.

Auf dieser Grundlage erwuchs die Persönlichkeit des George Buchanan, eines wackeren Kämpen in den Wirrnissen seiner Zeit, dessen Klinge niemals in der Scheide blieb, wo Wahrheit und Recht in Frage kamen. Schwankend ist das Urteil der Historiker über sein Verhalten gegenüber Maria Stuart. Solange das Dunkel, das über Maria Stuarts Schicksal noch immer schwebt, nicht gelichtet ist, wird niemand befugt sein, über ihn zu Gericht zu sitzen.

Übereinstimmung herrscht dagegen über Buchanan als Dichter. Nicht die Psalmen, die ihm den Titel des poetarum sui saeculi facile princeps eintrugen, sondern die Dramen sind es, die ihm einen ehrenvollen Platz in der Litteraturgeschichte sichern. In ihnen behandelt er die Grundideen seiner Zeit, und in ihnen wirkt er richtunggebend auf die künstlerische Entwickelung seiner Zeitgenossen ein.

Die folgenden Ausführungen sind der Frage gewidmet, welche Eindrücke für den Dichter bei der Abfassung jener Werke entscheidend waren, welche Muster ihm vorlagen und wie er von ihnen lernte. Die Biographen haben diese Frage in ihren auch sonst keineswegs erschöpfenden Werken nicht berührt, und doch ist die Beantwortung derselben für ein vertieftes Verständnis der Gesamtpersönlichkeit Buchanans geradezu unerläfslich, eine Behauptung, die in unserem Zeitalter der historischen Wissenschaftsmethode keiner Begründung bedarf.

Ehe wir aber in die Quellenuntersuchungen selbst eintreten können, ist es erforderlich, über die Abfassungszeit der Dramen, soweit es möglich ist, ins reine zu kommen. Buchanan erzählt in dem kurzen Abrifs seiner Biographie[2]),

---

[1]) Die Anregung zu dieser Arbeit verdanke ich Herrn Prof. Dr. A. Brandl.

[2]) Georgii Buchanani Vita. Ab ipso scripta ante mortem. Vgl. die von Peter Burmann revidierte Ruddimansche Ausgabe (Leyden 1725) Bd. I. Diese Ausgabe ist für alles Folgende zu Grunde gelegt worden.

nachdem er von seiner Berufung an das in Bordeaux befindliche und von Andreas de Gouveia geleitete Collège de Guyenne berichtet hat, folgendes: quo tempore scripsit quatuor tragoedias, quae postea per occasiones fuerunt evulgatae. Sed quae prima omnium fuerat conscripta (cui nomen est Baptista) ultima fuit edita: ac deinde Medea Euripidis. Eas enim ut consuetudini scholae satisfaceret, quae per annos singulos singulas poscebat fabulas, conscripserat: ut earum actione juventutem ab Allegoriis, quibus tum Gallia vehementer se oblectabat, ad imitationem veterum, qua posset retraheret. Id cum ei prope ultra spem successisset, reliquas Jephthen et Alcestin paulo diligentius, tanquam lucem et hominum conspectum laturas, elaboravit.

Ferner erzählt er in einem an Daniel Rogers gerichteten Brief vom 9. November 1579 (Burmann II, 755): Quatuor Tragoediae meae sunt editae, e quibus duae sunt e Graeco translatae, Medeam non in hoc scripseram, ut ederetur, sed, cum Graecis literis absque magistro darem operam, ut verba singula inter scribendum diligentius expenderem: amicis importune flagitantibus edidi, cum Latinas literas Burdegalae docerem, ac fabulam singulis annis pueris agendam dare cogerer. In ea cum multa negligentius elapsa essent, post aliquot annos retractavi eam, et quaedam in ea vulnera ita sanavi, ut adhuc cicatrices alicubi appareant. Tres reliquas majore cum labore ibidem effudi.

Der Dichter sagt also, er habe die Medea zuerst geschrieben. Wäre es nun schon an sich nicht undenkbar, dafs in den 40 Jahre später aufgezeichneten biographischen Mitteilungen kleine Gedächtnisfehler untergelaufen seien, so zwingt uns die Wahrnehmung, dafs die Angaben der Vita und des Briefes nicht ganz miteinander in Einklang stehen, zu einer kritischen Untersuchung der beiden Stellen und der in ihnen aufgestellten Behauptungen. Ein Widerspruch nämlich ist es, wenn in der früher geschriebenen Briefstelle gesagt wird, Baptistes und Medea seien zu dem Zweck geschrieben worden, der Jugend den Geschmack an den Allegorien zu verleiden, und der Dichter habe mit ihrer Abfassung dem Schulgesetz Genüge leisten wollen, während in der 27. Epistel mit einem gewissen Nachdruck hervorgehoben wird, die Medea sei eigentlich nicht für Schulzwecke bestimmt gewesen, sondern habe dem Verfasser zur gründlicheren Erlernung des Griechischen gedient. In der Vita heifst es, der unerwartete, überraschende Erfolg der zwei ersten Dramen habe zur sorgfältigeren Ausfeilung der zwei späteren Tragödien geführt. In der Epistel dagegen lesen wir, die Medea allein sei mit einer gewissen Lässigkeit gearbeitet worden, während die drei übrigen Werke majore cum labore ausgeführt worden seien. Die Diskrepanz tritt deutlich hervor. Eine Vergleichung der vier Dramen führt nun zu dem Ergebnis, dafs die Medea allein sich von den drei übrigen in der That durch eine gewisse Unvollkommenheit unterscheidet, wodurch man zu der Ansicht gelangt, dafs in der Briefstelle, die hiermit im Einklang steht, die zuverlässigere, authentische Grundlage der Kritik zu finden sei.

An der Echtheit der Vita sind verschiedentlich Zweifel erhoben worden, und wenn Ungenauigkeiten, wie die obigen, auch in dieser Frage nicht sehr ins Gewicht fallen, da es auch sonst nicht an Irrtümern in der Vita fehlt, so

dürfen wir in zweifelhaften Fällen dem Brief wohl dafs gröfsere Vertrauen entgegen bringen.

Die Medea nimmt, wie bemerkt, in der brieflichen Mitteilung eine Sonderstellung ein. Es wird an derselben sorgfältig zwischen Abfassung und Herausgabe unterschieden, und beide werden nicht nur motiviert, sondern auch chronologisch fixiert. Die Abfassung fiel in die Zeit, als der Verfasser das Griechische erlernte, und sollte zu schärferer Beachtung jedes Wortes des Originals anregen. Die Herausgabe fand während des Aufenthalts in Bordeaux statt, auf Drängen der Freunde und weil die Schule jährlich ein Drama verlangte. Da die Freunde jedenfalls Kollegen waren, so ist die Doppelheit dieser Motivierung nur eine scheinbare. Es liefse sich nun einwenden, die Hinweisung auf Bordeaux sei auf den ganzen Satz zu beziehen, auf Abfassung und Publikation zugleich. Es ist aber nicht denkbar, dafs der Dichter als Lehrer an dem Collège, dessen Institutionen er doch kennen mufste, erst von seinen Freunden dazu bewogen zu werden brauchte, die von ihm zu anderen Zwecken übersetzte Tragödie den Erfordernissen der Schule dienstbar zu machen. Es ist ganz unwahrscheinlich, dafs er während seiner Zugehörigkeit zu jener Anstalt sich mit der Bearbeitung eines Dramas ausschliefslich zum Zweck sprachlicher Übungen befafst haben sollte. Da nun die Angabe dieses Zweckes an sich durchaus glaubhaft und den damaligen Zuständen entsprechend erscheint, so bleibt nichts übrig, als die oben bezeichnete chronologische Scheidung aufrecht zu erhalten und in dem Nebensatz cum Latinas litteras etc. den Hinweis auf eine vor den Aufenthalt in Bordeaux fallende Lebensperiode des Dichters zu finden. Dem entspricht das Plusquamperfektum scripseram, welchem das Perfektum edidi gegenübersteht. Die Vita erwähnt nun freilich des Baptistes als des zuerst geschriebenen Dramas: prima omnium. Da nun aber die Vita überhaupt nicht überall zuverlässig ist und an dieser Stelle dem Brief auch darin widerspricht, dafs nach ihr die Medea wie der Baptistes gerade für die Schule und für keinerlei Privatzwecke geschrieben sei, so ist man versucht, in jenem prima omnium eher ein Produkt der damals so verbreiteten Vorliebe für wirkungsvolle Antithesen[1]) (prima omnium conscripta — ultima edita) als die Mitteilung einer wirklichen Thatsache zu erkennen. Eine Verwechselung dieser Art ist durchaus nicht auffallend und man braucht nicht seine Zuflucht zu der Autorschaft des Petrus Junius zu nehmen, wie es Chalmers in seinem Life of Ruddiman (p. 68 adn.) im Hinblick auf einige ihm bedenklich scheinende Stellen der Vita gethan hat.

Eine Schwierigkeit ergiebt sich aus einer Stelle des Begleitschreibens, mit welchem der Verfasser den Baptistes seinem königlichen Zögling Jakob VI von Schottland, dem späteren König von England, widmet. Da sagt Buchanan von dem genannten Stück: quod meus, quanquam abortivus, tamen primus est foetus. Er spricht aber dort keineswegs von seinen dramatischen, sondern von seinen Produktionen überhaupt. Seine Behauptung entspricht der Wirklichkeit nicht, denn aufser kleineren Dichtungen, z. B. dem Somnium und der Palinodia,

[1]) Vgl. E. Norden, Die antike Kunstprosa, Leipzig 1898 S. 786 ff.

lag bereits der aus 936 Hexametern bestehende Franciscanus vor, ehe der Baptistes verfaſst wurde, so daſs auf obige Angabe nicht viel Gewicht gelegt werden kann.

Eine genauere Prüfung der Medeaübersetzung zeigt nun eine Reihe von Mängeln, durch welche sich dieselbe von den übrigen dramatischen Produkten Buchanans nachteilig unterscheidet. Während die Alcestis im ganzen korrekt und treu übersetzt ist[1]), finden sich in der Medea viele Stellen, an denen der Übersetzer seine Vorlage miſsverstanden hat. Den in Frageform gekleideten Wunsch der Medea *ἰώ μοί μοι, πῶς ἂν ὀλοίμαν*; (V. 98 der Kirchhoffschen Ausgabe, nach der ich auch ferner citieren werde) bezieht Buchanan irrtümlich auf die Vergangenheit v. 102: hei mihi quomodo perii. (Vgl. H. v. Arnim zu V. 97 s. Medeaausgabe). — In den Worten *τί ποτ' ἐργάσεται μεγαλόσπλαγχνος δυσκατάπαυστος ψυχὴ δηχθεῖσα κακοῖσιν*; (108 ff.) hält Buchanan *τί* für das enklitische Indefinitum und übersetzt (114 ff.): ac patrabit Aliquid mentis vis infrenis Et serie stimulata malorum. — Den Vers *κάκιστος ἀνδρῶν ἐκβέβηχ' οὑμὸς πόσις* (229) übersetzt er (245): pessimus Plane virorum me reliquit vir meus, während *ἐκβαίνειν* hier offenbar nur die Bedeutung von 'sich erweisen' hat. (Vgl. Arnim z. d. St.) — Auf Iasons lange Rede (522 ff.) erwidert der Chor (576 ff.): 'Du sprichst zwar sehr kunstvoll, dennoch scheinst Du mir Unrecht zu thun' etc. Die eingefügten Worte (577) *κεἰ παρὰ γνώμην ἐρῶ* haben den Sinn: 'Ich sage es frei heraus, wenn es auch Deinem Sinn wider-

[1]) Ruddiman hat in der Alcestisübersetzung einen Fehler entdecken wollen. Zu V. 519 bemerkt er, Euripides sage das Gegenteil dessen, was Buchanan übersetze. Er hat aber nicht die Ausgabe nachgeschlagen, welche Buchanan aller Wahrscheinlichkeit nach benutzte, nämlich die Hervagiana von 1537. Sonst hätte er gefunden, daſs jener den ihm dort vorliegenden fehlerhaften Text *οὐ* (statt *εἰ* der neuen Ausgaben, z. B. Kirchhoff V. 501) *χρή με παισὶν οὓς Ἄρης ἐγείνατο μάχην συνάψαι* absolut richtig mit den Worten übertrug: Cum Marte natis optimum fuerat manum Non contulisse. — Auch was O. Dähnhardt (Griechische Dramen in deutschen Bearbeitungen von Wolfhart Spangenberg und Isaak Fröreisen, Tübingen 1896. 1897) gegen die Richtigkeit der Übersetzung einwendet, erweist sich nicht als stichhaltig. Zu V. 101 f. der Spangenbergischen Alcestis bemerkt er, das lateinische 'invito tibi' (Buch. Alc. 47) sei als Übersetzung des griechischen *πρὸς βίαν* (V. 44 Kirchhoff) 'ungenau und geradezu falsch'. Es ist aber durchaus richtig und am Platz, denn Apollo hat ja die Moiren überredet und zu dem Versprechen (V. 12 Kirchh.) veranlaſst, Admet freizugeben. Thanatos stellt aber nur die Exekutivgewalt der Moiren vor, so daſs Apollo auch ihm sagen kann, er habe ihm den Admet nicht ohne seine Einwilligung entzogen, was mit dem *πρὸς βίαν* völlig übereinstimmt. — Wenn Dähnhardt (zu V. 117 f.) Buchanans Übersetzung (V. 54) des griechischen *σέθεν* (51 Kirchh.) falsch nennt, 'indem *σέθεν* als gen. subj. aufgefaſst ist', so ist darauf zu erwidern, daſs Mack, Gottfr. Hermann, Pflugk-Hartung und Wecklein die Stelle ebenso auffassen wie Buchanan. — Die Übersetzung 179 f. Kirchh. Buchanan 178 nennt Dähnhardt fehlerhaft, weil *μόνην* nicht wiedergegeben sei. Da aber Bloomfield, Hartung, Wecklein und Prinz *μόνην* für falsch halten und dafür *μόνον* einsetzen, so kann man Buchanan aus der Auslassung jenes Wortes doch keinen Vorwurf machen. Wenn Dähnhardt Buchanans Übersetzung der Worte *προδοῦναι γάρ σ' ὀκνοῦσα καὶ πόσιν θνήσκω* 'verkehrt' nennt, so ist seine eigene Wiedergabe dieser Worte: 'indem ich dich und den Gemahl zögernd preisgeben und sterben muſs' absolut falsch und beruht auf mangelhaftem Verständnis der Euripideischen Worte. Spangenberg aber hat Buchanans richtige Übersetzung richtig wiedergegeben.

spricht und Dir unerfreulich ist'. Buchanan übersetzt (610 f.): At mihi videre (invita quamvis, proloquar) Egisse inique, bezieht also γνώμην auf den Chor, nicht auf Iason, wodurch ein ganz anderer Sinn entsteht. — In der Botenerzählung von Kreusas Ende durch das vergiftete Gewand wird berichtet, daſs eine Dienerin in dem Augenblick in das Gemach tritt, in welchem Kreusa vom Gift überwältigt sich mit letzter Kraft zu ihrer Lagerstatt schleppt. Die Dienerin meint, Pan oder ein anderer Gott habe den Sinn ihrer Herrin verwirrt, und schreit auf, bis sie alsdann bei näherem Hinsehen den Schaum um Kreusas Mund erblickt, ihren Zustand erkennt und nun in laute Wehklagen ausbricht (1171 ff.). Das Griechische ἀνωλόλυξε, πρίν γ' ὁρᾷ διὰ στόμα χωροῦντα λευκὸν ἀφρόν etc. (1173 f.) miſsverstand Buchanan vollständig und übersetzte (1227 ff.): Iram esse Panos aut Deum cuiuspiam Rata ejulavit lugubre, ante candidis Nam tincta spumis ora vidit. Im Gegenteil, als sie den Schaum etc. sah, unterbrach sie zunächst ihr Geschrei, um dann nach der Erkenntnis des viel schlimmeren Sachverhalts die mit dem Tode ringende Herrin zu bejammern.

Auſser diesen Mängeln der Übersetzung an sich ist eine metrische Eigentümlichkeit der Medea zu erwähnen. Ruddiman hat die Bemerkung gemacht (Burm. II 625), daſs in allen Dramen die anapästischen Dipodien nach dem zweiten Fuſs eine Cäsur enthalten, abgesehen von einem Verse der Alcestis[1]), daſs dagegen in der Medea diese Regel öfters unbeachtet geblieben sei. Untersucht man nun die Medea daraufhin, so findet man, daſs die Anapäste in ihr einen viel gröſseren Raum einnehmen als in den anderen Dramen (369 gegen 51 in Baptistes, 168 in Alcestis, 188 in Jephthes), und daſs in 99 Versen keine Cäsur vorhanden ist. In einer zur eigenen sprachlichen Übung unternommenen Übersetzung kam es auf die Vollkommenheit der lateinischen Form nicht allzusehr an, wohl aber, wenn eine Musterleistung Lehrern und Schülern vorgelegt werden sollte. Da durfte kein Verstoſs gegen den Gebrauch des Seneca, des Musterdramatikers, geduldet worden; da Seneca die Cäsur streng beachtet, war es auch hier erforderlich.

Alles Bisherige soll die Vermutung begründen, daſs die Medea vor Buchanans Aufenthalt in Bordeaux verfaſst, daſs sie somit sein ältestes Produkt in dramatischer Form sei. Ein strikter Beweis läſst sich zwar nicht erbringen, doch dürften die vorgebrachten Gründe das Wahrscheinliche dieser Ansicht dargethan haben. Der wahre Sachverhalt mag also der gewesen sein, daſs der jugendliche Buchanan in der That bei seinen autodidaktischen Bemühungen im Griechischen ebenso wie einst Erasmus[2]) den Euripides zu Rate zog und übersetzte, später, als er nach Bordeaux kam, sich der Medea erinnerte und sie den Freunden auf ihre Bitten zur Verfügung stellte. Sollte das Gerede, das H. Stephanus in seinem Dialog De parum fidis Graecae linguae magistris[3])

[1]) Auch Psalm 113, der einzige anapästische, enthält keinen Verstoſs gegen die Cäsur.
[2]) Vgl. Nolhac, Érasme en Italie. Paris 1888. S. 6.
[3]) s. l. 1587 fol. S. 116.

erwähnt, Buchanan habe die Medea nicht selbst übersetzt, mit diesem mutmaſslichen Sachverhalt in irgend einem Zusammenhang stehen? Stephanus begründet jenes Gerücht zwar ganz anders: man habe das Werk für so vollkommen gehalten, daſs man es, ebenso wie den Polybius des Perotti, nur für das Produkt eines antiken Übersetzers halten konnte[1]). Trotzdem könnte der angedeutete Zusammenhang bestehen, wenn man annimmt, daſs die vielberufene malignitas calumniantium aus einer hingeworfenen Bemerkung des Autors über die Entstehung der Medeaversion und den Lobsprüchen der Freunde über die Klassicität des Werks eine neue böswillige Verleumdung schmiedete. Für Bezichtigungen des Plagiats war man ja durch schlimme Erfahrungen sehr empfänglich geworden und sah sogar die Werke Homers und Virgils nur für Plagiate an.[2]) Wie die Medea übrigens bei ihrem ersten Erscheinen aussah, wissen wir nicht, da uns nur eine retractatio vorliegt.[3])

Es bleibt noch die Frage offen, ob Jephthes vor oder nach der Alcestis geschrieben sei, wobei der Umstand, daſs in der Vita der Jephthes zuerst genannt wird, nicht ausschlaggebend sein kann.

An einer Stelle dieses Stücks erklärt sich der Held desselben bereit, von der Erfüllung seines Gelübdes abzustehen und statt seiner Tochter selbst sterben zu wollen (V. 1300 ff.), und zwar mit folgender befremdenden Motivierung: Es solle ihm nicht von der gehässigen Nachbarschaft (invida vicinia) vorgeworfen werden, daſs er, im letzten Greisenalter stehend (ultima sub spatia vitae), die Tochter getötet, sein eigenes Leben aber geschont habe. Jephtha erscheint nun im ganzen Drama nicht als Greis, sondern als männlicher Held und Sieger, dessen frisch aufstrebende Kraft ihn von Erfolg zu Erfolg führt (z. B. V. 661 ff.). Wenn Jephthas Gattin sich eine Greisin nennt (V. 83), so liegt das daran, daſs jene Scene, wie später ausgeführt werden wird, auf einer Scene der Euripideischen Hekabe beruht. Unwillkürlich schwebte dieselbe dem Dichter wohl bei der genannten Stelle vor, Hekabe tritt ja als Greisin auf.

Noch merkwürdiger ist Jephthas plötzliche Furcht vor der bösen Nachrede, er habe sich geschont und die Tochter dem Tode überliefert. Ein solcher Vorwurf wäre überhaupt nur am Platz, wenn es sich um ein Ersatzopfer handelte, wenn die Tochter statt des Vaters, für diesen in den Tod ginge, wovon gar keine Rede ist. Vortrefflich aber paſst der Gedanke in den Rahmen der Alcestis hinein, wo in der bekannten Scene der Sohn dem Vater seine Liebe zum Leben vorwirft. Liest man dann die lange Rede, in der Admet nach Alcestis vermeintlichem Tod sein Los beklagt und sich in Vorwürfen gegen sich selbst ergeht, so tritt die Ähnlichkeit mit jener Stelle noch deutlicher hervor. Ausschlaggebend aber sind einige Zeilen dieser Rede (955 ff.), die in Buchanans Übersetzung lauten (1010 ff.):

---

[1]) Die Worte gehören übrigens im Dialog dem Cornelius, nicht dem Schüler Philippus, der stets nur kurze Zwischenbemerkungen macht. Das Cor. ist aus Versehen vor jenen Worten ausgelassen worden.

[2]) Wenigstens Almelovoon thut das in seinem Syllabus Plagiariorum S. 189.

[3]) Vgl. epist. XXVII.



Tum si quis male
Animatus in me est, solvet ora talibus:
En quem cupido foeda vitae detinet
Metusque mortis, qui redemit coniugis
Se morte ab Orco ignavus — — —
— — — ipse non ausus mori.

Es kann kein Zweifel sein, daſs diese Stelle dem Dichter bei jenen Worten Jephthas im Sinne lag. Demnach wäre Jephthes nach der Alcestis geschrieben. Übrigens beruht auch das Motiv des Greisentums, das oben aus der Hekabe abgeleitet wurde, zugleich auf der Alcestis, in welcher gerade das hohe Alter des Pheres seine Liebe zum Leben um so unverzeihlicher erscheinen läſst, wenigstens nach Admets Ansicht.

qui supremo in lumine
Vitae, senecta languidus, nec volueris
Nec fueris ausus emori pro filio — (672 ff.)
Quum posset aevi reliquus haud longus tibi
Restare cursus (681 f.),

das sind die Vorwürfe, die Jephtha zu hören fürchtet und die er durch seinen Tod vermeiden will. Die Beeinflussung ist ganz unzweifelhaft. Bemerkenswert ist, daſs Buchanan jene dramatische Karikatur des Euripides völlig ernst nahm, indem er ihre Gedankengänge in seinem Bibeldrama fortspann.

Nachdem somit eine chronologische Grundlage gewonnen ist[1]), können wir

[1]) Was die Herausgabe der Dramen betrifft, so erwähnt J. P. Niceron (Nachrichten v. d. Begebenheiten u. Schriften berühmter Gelehrten. Herausg. v. S. T. Baumgarten. Theil VII Halle 1758, S. 307) eine Ausgabe des Baptistes von 1564, Paris. Er sagt nichts über seine Quelle. Bahlmann (Die lateinischen Dramen etc. Münster 1893 S. 82) folgt ihm in jenem Ansatz. Niceron scheint durch einen Brief Daniel Rogers an Buchanan vom 28. Febr. 1577, der in Fribarns praefatio (Burm. Bd. I praef. cap. XIV) mitgeteilt ist, zu seiner Annahme bewogen worden zu sein. Er hätte die entgegengesetzte Meinung daraus entnehmen sollen. Der Brief gehört zu denen, in welchen Buchanan von seinen Freunden dringend gebeten wird, die noch nicht gedruckten Werke zu veröffentlichen. Rogers drückt sein Erstaunen aus, daſs Buchanan seine Sphaerica und de Iure regni erwähne, aber nicht seiner Tragödie Ioannes gedenke, 'cuius ante decennium Parisiis participem me fecisti'. Diese Worte deuten natürlich auf keine Ausgabe, sondern auf eine Mitteilung des handschriftlichen Exemplars hin (vgl. Burm. II 737, 749 u. a.). Wäre der Baptistes schon gedruckt gewesen, so hätte Rogers jene Zeilen nicht schreiben können. Bemerkenswert ist es, daſs die übrigen Äuſserungen Rogers durchaus mit den uns bekannten Thatsachen übereinstimmen. Buchanan soll damals (1567) noch je ein Buch Iambicorum, Epigrammatum, Lyricorum versprochen haben (ibid. u. ep. III), Rogers ermahnt zur Sammlung derselben. Die kleinen Gedichte waren nun zwar schon erschienen, aber nur die Elegiae, Silvae, Hendecasyllabi, nicht aber jene Gedichte. Letztere und zwar ein Buch Iambon, drei Bücher Epigramme und ein Buch Miscellaneorum (dies sind jene Lyrica; Rogers entlehnt den Ausdruck nur aus Buchanans Brief, ep. III) erschienen wahrscheinlich erst nach des Dichters Tode, jedenfalls nach 1577. Ebenso gehörte also der Baptistes zu den inedita. Der Jephthes wurde fast regelmäſsig mit den Psalmen zugleich gedruckt, dann erscheint von 1590 an der Baptistes ebenfalls in diesen Ausgaben und zwar bis 1595 sechsmal hintereinander, später noch sechs weitere Male. Das läſst deutlich erkennen, daſs es vorher

uns dem eigentlichen Ziel dieser Untersuchung zuwenden. Unter Ludwig XII. und Franz I. begann in Frankreich jene eifrige Übersetzerthätigkeit zu erblühen, die in Macault und Amyot ihren Höhepunkt erreichte. Man glaubte dem Könige neue Unterthanen zu erwerben, wenn man ihm den Demosthenes oder Plutarch in lateinischem Gewande zuführte. Die Geistlichkeit sah freilich noch in jedem des Griechischen Kundigen einen Ketzer; trotzdem wurde 1529 in Paris ein Lehrstuhl des Griechischen errichtet, und Franz I., der wenig Latein und kein Griechisch verstand, berief doch den Gregorios Tiphernas und Georgios Hermonymos an seine Akademie, wo sie ihre Heimatsprache lehren sollten.[1]) Einen ergötzlichen Einblick in die damalige Unterrichtsmethode erhält man aus H. Stephanus' Dialogus de bene instituendis Graecae linguae studiis (1587, S. 66 ff.), wo der Lehrer dem Schüler einen griechischen Trimeter recitiert und den Schüler auffordert, durch Wortumstellungen und Änderungen einen anders lautenden Trimeter gleichen Inhalts anzufertigen. Der Versuch gelingt schliefslich, nachdem der Schüler vorher einigemal gegen Grammatik,

eben keine Ausgabe des Baptistes gab. Schliefslich zeigt die Widmung der Ausgabe an König Jakob, dafs es sich um einen ersten Druck handelte. — Alcestis erschien nach Ruddiman (zur Vita adn. 38) zuerst 1556 in Paris. Die Widmung derselben zeigt so viel inhaltliche und sogar wörtliche Übereinstimmung (calumniantes — praerogativa) mit derjenigen zur Medea, dafs man die Ausgabe dieses Werkes mit Recht in dasselbe Jahr setzen kann. Ruddiman schliefst aus der subscriptio: acta fuit Burdegalae anno MDXLIII, Medea sei schon 1543 einmal gedruckt gewesen. Die Dedikation der Medea unterscheidet sich ganz deutlich von denjenigen der übrigen Dramen dadurch, dafs in diesen nur die Person des Adressaten besprochen und mit schmeichelhaften Wendungen zum Inhalt des Stückes in Beziehung gebracht wird, in jener allein sachliche Bemerkungen über die Schwierigkeit des Euripides, die Art der Übersetzung, Ennius und Erasmus enthalten sind. Sie scheint mehr für einen gelehrten Fachgenossen als für einen vornehmen Herrn bestimmt. Fast ganz am Schlufs werden diesem einige Worte gewidmet, die mit dem Vorhergehenden nicht im Zusammenhang stehen. Offenbar ist jener erste Teil ein Stück der ursprünglichen praefatio, an welche 1556 dann der an den Herzog von Luxemburg gerichtete Schlufs angefügt wurde. Bei dieser Operation ging ein Wort, das Schlufswort des ersten Teils, verloren, welches etwa gaudebo gelautet haben mag. Ohne ein solches Verbum wird der Satz Nam tametsi plausum — locum tenuisse unverständlich und widersinnig. Bei der Abschrift der alten Vorrede mag das letzte Wort aus Versehen überschlagen worden sein. Die in demselben Satz ausgesprochene Erwartung, das Stück werde, wenn es auch nicht Beifall auf dem studiosorum theatrum ernte, so doch mit Ehren bestehen und nicht ausgezischt werden, legt die Vermutung nahe, jene editio princeps sei vor der ersten Aufführung in Bordeaux, vor 1543 erschienen. Das studiosorum theatrum befand sich eben im Collège de Guyenne. Übrigens hatte auch Erasmus die ursprüngliche Vorrede zu seiner Übersetzung der Iphigenie in Aulis durch eine längere Widmung an den Erzbischof von Canterbury ersetzt und bat Aldus, bei einer Neuausgabe die neue Dedikation einzufügen. (S. Nolhac l. c. 104.) Letztere ist nur eine Erweiterung der ersten praefatiuncula und entlehnt viele Gedanken aus ihr. Ähnlich mag es sich bei Buchanan verhalten haben, dessen Vorwort mit dem Erasmischen auch inhaltliche Verwandtschaft zeigt, worüber unten Näheres gesagt werden wird.

[1]) Vgl. Breitinger, die französischen Übersetzer der Alten im XVI. Jahrh., Neues Schweizer Museum V, 1865, 215 ff. K. A. Schmid, Encyklopädie des gesamten Erziehungs- und Unterrichtswesens IV 235 f Omont, Georges Hermonyme de Sparte, Mém. de la soc. de l'hist. de Paris XII, 1886, 65.



Metrik und Wohlklang gesündigt hat. Übrigens fühlte man sich zunächst durch die Griechen enttäuscht, und besonders die Dichter entsprachen der Vorstellung, die man sich von ihnen gemacht hatte, so wenig, daſs man, abgesehen von Homer, der allgemeine Bewunderung erregte, und dessen Übersetzung ins Lateinische die Italiener zu regem Wetteifer anspornte, vorläufig den Prosaikern allein sein Interesse zuwandte. Im Jahre 1496 gab Laskaris vier Tragödien des Euripides, Medea, Hippolyt, Alcestis und Andromache in Majuskeln heraus. 1503 erschienen alle Tragödien, auſser der Elektra, bei Aldus, auf welche erst 1537 die Hervagiana folgte, die aber nur ein genauer Nachdruck der Aldina war.

Der erste, der sich mit Erfolg an eine metrische Übersetzung heranwagte, war Erasmus, der im Jahre 1506 die Hekuba und die Iphigenie in Aulis übertrug. Seine Absicht bei diesen Übersetzungen war, wie das Begleitschreiben an den Erzbischof von Canterbury zeigt, sich durch diese Übung im Verständnis des Griechischen für die groſsen theologischen Übersetzungswerke vorzubereiten. Die gelehrten Freunde in England, Linacre, Latimer u. a. zollten reichen Beifall, und die rasche Folge der Auflagen, welche die beiden Stücke in den nächsten Jahrzehnten erlebten, beweist, einen wie lebhaften Anklang das Werk bei den Zeitgenossen fand.

Erasmus beklagt sich in der Einleitung über den Mangel an reinen Texten und an brauchbaren Übersetzungen. Er findet es nur zu begreiflich, daſs die Italiener selbst 'in jenem glücklichen Zeitalter' an eine Version sich nicht herangewagt hätten. Die Probe, die er nach dem Beginn seiner Arbeit in der Latinisierung der ersten Hekubaszene durch Filelfo sah, war nicht darnach angethan, ihn zu entmutigen. Es ist bezeichnend, daſs die beiden Übersetzungen des Erasmus zuweilen in einem Bande mit Senecas Tragödien gedruckt wurden. Der groſse Niederländer scheint die allgemeine Ansicht jener Zeit, welche den römischen Tragiker weit über den Euripides stellte, geteilt zu haben. Giambattista, Giraldi, Scaliger, Daniel Heinsius, Josua Barnes u. a. vertraten diesen Standpunkt mit Entschiedenheit.

Besonders miſsfielen dem Erasmus die Chöre, in denen er ein Haschen nach gesuchten und neuen Wendungen und einen Mangel an Klarheit und Reinheit des Ausdrucks tadelt. Er äuſsert sogar die Absicht, in etwaigen ferneren Übersetzungen die Euripideischen Chöre wegzulassen und von ihm selbst gedichtete Gesänge an ihre Stelle zu setzen, in welchen er allgemeine Gedanken behandeln und anmutige Digressionen einflieſsen lassen wolle. Die Inhaltsangabe der Iphigenie zeigt, daſs er das Drama nicht verstanden hat. In der schönen Szene, in welcher der rauhe Menelaus dem Bruder heftige Vorwürfe über die Verweigerung des Opfers macht, dann aber, nach dem Eintritt des Boten, als der Vaterschmerz des Agamemnon sich in aufrichtigen Klagen äuſsert, diesem sofort die Hand zur Versöhnung reicht und seine vorige Heftigkeit bereut, erblickt Erasmus in diesem Edelmut des Menelaus nur eine Arglist desselben; da er nämlich erkenne, daſs die Opferung Iphigeniens unabwendbar sei, heuchle er Bereitwilligkeit, auf das Opfer zu verzichten, um den Schein der Groſsmut zu erwecken. Dagegen hat Erasmus

mehrere textkritische Besserungsvorschläge gemacht, die sich als völlig stichhaltig erwiesen haben. Verschiedene Konjekturen bedeutender Herausgeber waren lange vorher von Erasmus aufgezeichnet worden, aber seine Priorität blieb unbekannt.[1])

Über seine Übersetzungsmethode spricht er sich verschiedentlich in bemerkenswerter Weise aus. Er erklärt in derselben Vorrede, er wolle, quoad licet, graecanici poematis figuras quasique filum repraesentare. Er tadelt jene freie Art der Übertragung, die Cicero anderen gestatte und selbst maſslos anwende. Ebenso widerstreben ihm die grandiloquentia, die ampullae und sesquipedalia verba der römischen Tragödie. Seine Übersetzung ist ziemlich wortgetreu und korrekt, nur fällt die ungewöhnliche Breite des Ausdrucks auf, durch welche die beiden Dramen in der lateinischen Übersetzung viel umfangreicher erscheinen, als das Original. Stichomythien werden öfters verdoppelt, indem jedes Monostichon zu einem Distichon wird.[2]) Die Hypothesis wird in freier Umschreibung wiedergegeben. Im ganzen beruht die Formgebung auf Horaz und Seneca.

Nach Erasmus wagte zuerst Buchanan wieder eine lateinische Version des Euripides. Einen richtigen Standpunkt zu seiner Übersetzerthätigkeit gewinnt man nur, wenn man ihn als Nachahmer des Erasmus auffaſst, auf den er sich auch beruft. Wie jener wählt er zwei Tragödien; wie bei jenem auf die gewaltige Hekuba die opferfreudige Iphigenie, folgt bei diesem auf Medea Alcestis. Was Buchanan in der Vorrede zur ersten Übersetzung äuſsert, klingt deutlich an die Bekenntnisse des Erasmus an. Auch hier findet sich die Klage über die Dunkelheit der Chöre, die nur ein Ödipus oder ein Apollo enträtseln könne. Somit scheint der Ruhm des Erasmus der erste Impuls für Buchanan gewesen zu sein. Als er dann Lehrer am Collège de Guyenne wurde, an welchem jährliche Schüleraufführungen stattfanden, verwertete er jene Medea und arbeitete sie vielleicht schon damals um, wenn die eingehendere retractatio auch erst später erfolgte, und fügte die Alcestis hinzu. Auch ihm standen nur die Aldina und der Baseler Nachdruck von 1537 zu Gebote, freilich auch die vier Tragödien, die Laskaris 1496 ediert hatte.[3]) Der höhere Zweck der Übersetzungen war nach der Vitastelle, ut earum actione inventutem ab Allegoriis, quibus tum Gallia vehementer se oblectabat, ad imitationem veterum, qua posset, retraheret. Das Collège vertrat im Gegensatz zu der scholastischen Universität das humanistische Ideal, und Murets Julius Caesar, in welchem ebenso wie in Buchanans Dramen der junge Montaigne auftrat, sowie die leider verlorenen Dramen des Aristotelikers Guillaume Guérente[4]) entsprachen diesem

---

[1]) S. Nolhac l. c. S. 101 f. [2]) Iphig. 630 ff., zum Teil auch 303 ff., 819 ff.

[3]) Die Laskarisausgabe schreibt Alcestis 501 *εἰ χρή*, während Buchanan der falschen Lesart des Musuros *οὐ χρὴ* folgt, so daſs er in der Alcestis wenigstens auf Laskaris nicht zurückgegriffen zu haben scheint. Wenn er daselbst 'Thanatos' statt 'Charon', den die Aldina einführt, richtig restituiert, so stimmt er wieder mit dem korrekteren Laskaris überein.

[4]) S. P. Bonnefou, Montaigne, Bordeaux 1893, 45.

Prinzip. Aufserdem war ein pädagogischer Gesichtspunkt bei diesen Aufführungen vorwaltend: man hoffte durch dieselben eine freiere Beherrschung des lateinischen Stils durch die Schüler zu erreichen. Joh. Calmus in seiner leider vergessenen, aber interessanten Comoedia (Paris 1555) hebt als weitere Vorzüge jener Vorstellungen in seinem Prologus hervor, dafs sie iuvenilem vocem formant, memoriam Exercent, gestum componunt.

Während Erasmus beide Stücke hintereinander übersetzte, folgte auf Buchanans Medea, wie wir sahen, erst nach längerer Pause die Alcestis. Auch bei unserem Dichter schwellen die Dramen in der Übersetzung an, wenn auch viel weniger als bei Erasmus.[1]) Die Hypothesis wird genau übersetzt, nicht erweitert, wie bei jenem. Was zunächst die Medea betrifft, so war der Stoff durch Ovid, Seneca, Gower, Lydgate u. a. populär geworden. Buchanan meinte offenbar, aus der besten Tragödie des Griechen auch am besten dessen Sprache erlernen zu können. Als Lehrer in Bordeaux hätte er vielleicht ein Drama gewählt, das dem pädagogischen Zweck mehr entsprach als gerade die düsterste Ehebruchstragödie des Altertums, wie er denn im Baptistes das in dem Stoff liegende Gebiet der unerlaubten Ehe mit Schweigen übergeht.

In der Widmung der Medea wird erwähnt, dafs eine Übersetzung des Ennius noch in einigen Fragmenten erhalten sei. Ennius überträgt den Prolog in engem Anschlufs an das Original, doch finden sich hin und wieder Abweichungen im Ausdruck.[2]) Im Griechischen verwünscht die Amme zunächst die Argo und ihre Fahrt durch die Symplegaden, dann den Baum, aus dem sie gezimmert sei. Ennius kehrt die Reihenfolge, offenbar der Chronologie zu Liebe, um, dem nüchterneren Römer widerstrebte die Freiheit poetischer Gedankenfolge. Auch sonst wirkt die gedehnte Sprache des Ennius mit ihren Allitterationen und Künsteleien viel prosaischer als die Euripideische Einfachheit. Buchanan konnte seinen antiken Nebenbuhler also ohne grofse Mühe aus dem Felde schlagen, indem er seinen Stil an Horaz und Seneca bildete.

Seine Übersetzung giebt das Original wie ein klarer Spiegel wieder, der Ausdruck beruht zwar ganz auf den klassischen Vorbildern, aber es ist mit Geschmack und poetischem Takt gewählt worden.

An einigen Stellen erweitert auch Buchanan den Gedanken des Originals, kürzt dagegen auch unbedenklich, wo der rhetorische Schwung des Griechischen ihm widerstrebt, z. B. in der ersten Begrüfsungsrede des Pädagogen (53 ff.). Wenn Hugo Grotius urteilte, dafs Buchanan a cothurni gravitate degenerasse[3]), so meinte er vielleicht gewisse Terenzische Elemente, wie amabo (68) statt des Griechischen πρὸς γενείου (65), oder Worte der Umgangssprache wie blatterare (475) u. a. Überhaupt ist es ja unleugbar, dafs das naive mittelalterliche Latein mit seiner sinnigen Einfalt zur Behandlung biblischer Stoffe ungleich geeigneter war als die polierte Glätte der verfeinerten und entnervten Auguste-

[1]) Medea wird um 59, Alcestis um 82 Verse verlängert.
[2]) S. O. Ribbeck, Tragicorum Romanorum fragmenta p. 43.
[3]) Fribarnii praef. in Burm. I cap. II.

ischen Zeit. Die Katholiken hatten recht, wenn sie diesen Stil in der neulateinischen Komödie anwandten, im protestantischen Bibeldrama verdarb er die Stimmung von vornherein. In Lobwassers holprigen Knittelversen nehmen sich die biblischen Gestalten viel natürlicher aus als in Buchanans elegantem Original.

Eine Vorliebe zeigt dieser für griechische Worte, wie sophus, pharmacum, prooemium u. a., die zahlreich wiederkehren. Ebensowenig zaghaft erweist er sich in der Bildung neuer Worte, wie pulchrifluus (880)[1], proditrix (1399) u. a. Buchanans Latinität ist auch sonst nicht unbedenklich, wie man sich überhaupt einen ganz falschen Begriff von dem Humanistenlatein macht, wenn man es für rein und fehlerlos hält. So hoch man auch über den Dunkelmännern stand, es fehlte nicht an Verstöfsen und unleugbaren Schnitzern, und das quod statt des Accusativus cum Infinitivo ist durchaus noch nicht ausgestorben.[2]) Buchanans Stil ist durchsetzt mit Konstruktionen und Ausdrücken, die nur selten oder bei Spätlateinern vorkommen, z. B. me persuasa[3]) (623), non dubito mit Infinitivkonstruktion (in der praefatio zur Medea), petam licere (823), nescio an persuasero (987), summa margine (550) u. a. Die durch eine Virgilstelle (Aen. II 379) und einige ganz späte Autoren belegte Form aspra kehrt bei unserem Dichter sehr häufig wieder, und zwar nicht allein in der Medea, sondern auch in den anderen Dichtungen.

Wie Erasmus behandelt auch Buchanan die Chöre in der Medea mit einer gewissen Geringschätzung, die sich in der Kürze und Nüchternheit des Ausdrucks gegenüber der Euripideischen Fülle verrät. Man erkennt fast überall, mit welcher Unlust der Übersetzer zu Werke geht, wie gern er sie entbehren würde. Der schöne Chorgesang an Kypris mit seinem kühnen Schwung (627 ff.) verliert in Buchanans hölzernen vierfüfsigen Jamben (665 ff.) jeden Reiz und erinnert in seiner Monotonie geradezu an den Knittelvers. Was die metrische Gestalt der lyrischen Partien betrifft, so ist von der Mannigfaltigkeit, die später in der Psalmenübersetzung hervortritt, noch nicht viel zu spüren. Erasmus hatte die Metra des Originals nachzuahmen versucht. 'In den Chören', schreibt er an Aldus[4]), 'habe ich nicht dieselben Versmafse gebraucht, wie Euripides, aufser in einigen. Denn da in den meisten Chören so viel Versgattungen wie Verse enthalten sind, ferner eine so grofse Verschiedenheit im Wert der einzelnen Versfüfse bei den Griechen besteht, da ich aufserdem sah, dafs auch Flaccus und Seneca jene Verworrenheit (confusionem) oder poetische Freiheit nicht nachgeahmt haben, hielt ich es für thöricht, einen solchen Versuch zu wagen. Daher begnügte ich mich mit wenigeren Metren.' Erasmus hat trotz der Berufung auf Horaz und Seneca seine Chöre mit einer metrischen

---

[1]) Ein Erzeugnis der schwülstigen Latinität des Mittelalters. Vgl. E. Norden, die antike Kunstprosa, S. 754, 2 über ähnliche Bildungen auf -fluus.

[2]) Medea 1874 f. u. a.

[3]) Welche Konstruktion nur in einem Brief Caecinas und in der Rhetorik ad Herennium, übrigens auch bei Erasmus im Argument der Iphigenie zu finden ist.

[4]) Nolhac l. c. p. 102 f.

Freiheit behandelt, deren jene Klassiker ihre Sprache nicht für fähig hielten. Teilweise lehnt er sich an Euripides an, teilweise erfindet er neue Systeme, indem er, nicht immer geschmackvoll, einzelne Strophenteile Horazischer Oden und Epoden promiscue nebeneinander stellt, unbekümmert um den Wohlklang des Ganzen. Während Catull und Horaz sich stets auf einen kleinen Teil der griechischen Metra in ihrer kunstmäſsigen Nachbildung beschränkten, wagten sich die Renaissancepoeten ohne Scheu an die kompliziertesten Versgebilde heran und schrieben Pindarische Hymnen in lateinischer sowohl wie in griechischer Sprache. Vielleicht ist hierbei in Anschlag zu bringen, daſs die mittelalterliche Kunstpoesie der italienischen und provençalischen Lyriker durch die Fülle ihrer Strophenformen in einem gewissen Grade das Verständnis für griechische Chorlyrik und ihre formale Mannigfaltigkeit anbahnten und zur Nachahmung ermutigten. Das Interesse für metrische Dinge war in der Renaissancezeit überhaupt groſs, wie ein Durchblättern der verschiedenen Delitiae poetarum erkennen läſst. Man lernte lange Zeit aus Perottis 1453 erschienener Metrik, welche den alten Villedieu verdrängt hatte, und in den Schulen wurde später die in Hexametern verfaſste Verslehre des Despauterius maſsgebend. Buchanan selbst hat einen De prosodia libellus, ein wortkarges Schulkompendium, verfaſst, welches oft mit Despautères Grammatik zusammen und von 1640 an allein erschien. Man kann aber daraus nichts für Buchanans eigentliche metrischen Grundsätze lernen. Der libellus fuſst wie Erasmus auf Horaz und Seneca und ihren Nachahmern Prudentius und Boethius. Noch im Alter citiert Buchanan den Seneca und erwähnt Scaligers kritische Bemühungen um denselben (Hist. Scot. II 44). Freiere selbsterfundene Versformen kommen nur ganz selten zur Anwendung, und auch dort ist der dithyrambische Schwung bei weitem zahmer als bei Erasmus.[1]) Daſs freilich nicht alle Feinheiten der Senecaschen Versbehandlung beobachtet wurden, z. B. die Cäsur der Anapäste, wurde schon oben erwähnt. Vergleicht man aber Buchanans sorgfältige Ausarbeitung der Verse mit Grimald, Schöpper oder gar Iacomots leichtfertiger Übersetzung des Bezaschen Abraham, so staunt man über seine Gewissenhaftigkeit und seine technische Meisterschaft, die durch kleine prosodische Entgleisungen nicht verringert wird.[2])

In der Alcestis hält sich der Übersetzer treu an das Original, das er sinngemäſs und mit erkennbarer Anpassung an den verschiedenartigen Stil dieser Tragikomödie wiedergiebt. Interjektionen wie au (1165) hem (752), u. a. entsprechen dem lustspielartigen Charakter gewisser Stellen des Dramas. Auf die Chöre ist mehr Sorgfalt verwandt worden, so ist z. B. die zweite Strophe der griechischen Parodos in volltönenden Phaläciern mit einer Fülle des Ausdrucks und einer Unabhängigkeit vom griechischen Wortlaut wiedergegeben worden, die im höchsten Grade mit der Nüchternheit und Dürre in den Chören

---

[1]) Med. 871 g. und 1031 ff.

[2]) Im Baptistes wird einmal lēviter mit leviter verwechselt (872), und in domus und mălus werden die Anfangssilben je einmal lang gemessen (das. 122).

der Medea kontrastiert. Die metrische Form zeigt gröfsere Mannigfaltigkeit und reicheren Wechsel der Versmafse als die Medea und, wie vorweggenommen werden möge, als der Baptistes. Der verstechnische Standpunkt der Alcestis bedeutet gewissermafsen in dieser Hinsicht einen Übergang von der Armut der ersten Dramen zu der Überfülle der Psalmen. Übrigens fehlt es auch hier nicht an griechischen Worten wie pharmacum und orphanus und an seltenen oder neugebildeten Worten wie infrugifer, altisonus, sospitatrix, nigricomans, biscalmus, fulvicomans u. a.

Zusammenfassend kann man sagen, dafs Buchanan als Übersetzer den Erasmus zum Vorbild nimmt und dafs er zwischen der wörtlichen Genauigkeit der Melanchthonschen Prosaübersetzung und der Willkür, die Coriolano Martirano sich in seinen Paraphrasen gestattet, glücklich die Mitte hält. Die vier von Erasmus und Buchanan übersetzten Dramen waren das Beste, was auf diesem Gebiete geleistet werden konnte. 1567 wurden sie als Musterstücke mit der beigedruckten Prosaversion des Dorotheo Camillo herausgegeben.[1])

Das nordeuropäische Drama ist ebenso wie dasjenige der Griechen auf dem Boden des religiösen Lebens entstanden. Ein Verhältnis, wie das der Geistlichen zu den Laien im Mittelalter, war dem Anschauungskreis der antiken Welt durchaus nicht fremd, schlossen sich doch das eleusinische Priestertum, die delphischen Tempelhüter und andere sakrale Kollegien mit derselben Strenge von dem grofsen Haufen der Nichteingeweihten ab, mit welcher im Mittelalter die Diener der Kirche sich von dem Laienelement absonderten. Vielleicht ist auch das griechische Drama, dessen Ursprung ja zu den langwierigsten Kontroversen Veranlassung gegeben hat, nicht sowohl auf die spontane Triebkraft des Volksgeistes als auf einen klug berechneten Impuls eben jener priesterlichen Verbände zurückzuführen, denen kein Mittel geeigneter erschien, dem Niedergang des religiösen Empfindens im Volke zu steuern, als die Veranstaltung von szenischen Darstellungen, deren dem Kultus entlehnte Stoffe mit erhöhter Intensität auf die Gemüter der Menge wirkten. Es ist zu beachten, dafs die ersten Spuren des Dramas in jene Zeit fallen, welche man in Anbetracht der ganz ähnlichen theologischen und philosophischen Richtung wohl als das griechische Mittelalter bezeichnet hat. Wenn sich jene primitiven Entwickelungsstufen des griechischen Volks, auf welchen wir die Anfänge jener Kunstgebilde vermuten müssen, unserer Kenntnis entziehen, so dürfen wir eben nicht versäumen, aus dem Werdegang der jüngeren Völker, über welchen wir in Bezug auf jene frühen Stadien viel genauer unterrichtet sind, die sich darbietenden Analogieschlüsse zu ziehen.

Die geistlichen Spiele gelangten in dem britischen Inselreich, wohin sie aus Frankreich eingeführt waren, bald zu grofser Bedeutung, und entsprechend der französischen Entwickelung hörten sie allmählich auf, ein Werkzeug in den Händen der Geistlichkeit zu sein, und begannen, nachdem breitere Volksmassen sich ihrer bemächtigt hatten, mehr der Schaulust als der Erbauung zu dienen.

---

[1]) Corpus Reformatorum XVIII S. 287.

Nachdem dann auf gallischem Boden, unter dem Einfluſs des 'Romans von der Rose' und seiner so tief greifenden Wirkung, der lebensvolle Reigen greifbarer geschichtlicher oder sagenhafter Gestalten durch ein ganzes Heer personifizierter Begriffe aus der ganzen Litteratur verdrängt worden war, erblichen auch die Gestalten der Mysterien, und die blutleeren Allegorien der Moralitäten traten an ihre Stelle.

Wenn in jener Zeit eine entschiedene Vorliebe für allegorische Darstellung allgemeiner Begriffe bestand, so reiht sich diese Erscheinung als letzte Konsequenz den Ausartungen der Scholastik an. In den dogmatischen Kämpfen, welche die ersten Jahrhunderte der Kirchengeschichte erfüllten, lagen die allgemeinen Begriffe als sicheres Fundament allen widerstreitenden Lehrmeinungen zu Grunde. Mit der zunehmenden Verweltlichung des Klerus erlahmte das Interesse an den eigentlich theologischen Fragen immer mehr und wich einem leeren Gezänk über das Wesen der Universalien. Der herrschende Zeitgeschmack fand in der nur noch mit personifizierten Begriffen operierenden Litteratur seinen Ausdruck, deren Urbild jener epochemachende Rosenroman war und deren Wirkung sich in der Umwandlung der geistlichen Spiele in die Moralitäten geltend machte. Indem es nun darauf ankam, das Charakteristische der einzelnen auftretenden Typen möglichst scharf und genau zu differenzieren, erlernte man, besonders in England, wo die Renaissancepoesie der volkstümlichen Dichtung noch nicht so verhängnisvoll geworden war wie in dem romanischen Nachbarreich, die Kunst, individuelle Gestalten mit psychologischem Verständnis zu erfassen. Wenn die englische Dramatik somit ihren höchsten Triumph in der Darstellung der Menschenseele feierte, so kann man das vielleicht mit der Reformation, gewiſs aber auch mit der begriffbestimmenden Dialektik der Nominalisten und Realisten in Zusammenhang bringen.

Wenn auch später als Frankreich, muſste doch auch die englische Litteratur der um sich greifenden Renaissancepoetik mit ihrem nivellierenden Regelapparat ihren Zoll entrichten. Nach kurzer Blüte der nationalen Litteratur, neben welcher die fast latente Existenz der lateinischen Dichtung nicht in Betracht kam, hielt der französische Klassicismus auf seinem Siegeszug durch Europa auch in Altengland seinen feierlichen Einzug und lieſs die Naturlaute der freien, frohen Shakespearebühne verstummen.

Aus dem Gewirr scholastischer Trugschlüsse und Scheinbeweise rettete man sich an den klaren Quell, der aus dem wiederbelebten Altertum so reich zu strömen anfing. Das lateinische Schauspiel wurde zu neuem Dasein erweckt, und wie die Getreidekörner in den ägyptischen Sarkophagen, in denen sie viele Jahrhunderte gelegen hatten, sich nach ihrer Wiederentdeckung noch als triebkräftig erwiesen, so schienen auch Senecas Tragödien die Keime einer reichen Litteratur in sich zu tragen. Mussatos Ecerinis, Loschis Achilles und zahllose andere lateinische Dramen bezeichneten diese Richtung. Das Beispiel der Italiener wirkte auf alle anderen Nationen, welche darin wetteiferten, in sprachlicher sowie in technischer Hinsicht dem römischen Vorbild immer näher zu kommen. Weniger intensiv war der Einfluſs der später zugänglich ge-

wordenen griechischen Dramatiker, nicht nur infolge der damals so geringen Verbreitung griechischer Sprachkenntnis, sondern auch auf Grund des noch mangelnden höheren Kunstverständnisses. Die nationale ebenso wie die antikisierende Strömung waren gerade zu der Zeit in ihrem ästhetischen Ideal einig, und dieses Ideal war ein rhetorisches, die burgundische Schule und die Italiener erstrebten nichts mehr als volltönende Wohlredenheit. Für das Verständnis der eigentlich dichterischen Schönheit war der Boden nicht bereitet. Während nun in Frankreich der Einfluss des Seneca und seiner Schüler die volkstümliche Dichtung sehr schnell überwog und verdrängte, durfte die letztere sich, wenn auch mit antikisierenden Elementen durchsetzt, in England und Schottland völlig ausleben und sich zu der reifen Frucht der Elisabethanischen Dramatik entfalten. Äufserst bezeichnend ist es, wie die Königin Elisabeth, in welcher der Bildungsstand ihrer Zeit durchaus verkörpert ist, in den ersten Jahren ihrer Regierung zwischen der überladenen Phantastik eines Richard Edwards und der Regelmäfsigkeit des lateinischen Dramas hin und her schwankt.[1])

Bekanntlich gelangte später in England wie auf dem Festlande das klassicistische Drama, wenn auch nach französischem Muster in nationalem Sprachgewand, zur Herrschaft, bis die Heroen der deutschen Litteratur den Bann der pedantischen Gesetzmäfsigkeit brachen und in der künstlerischen Verschmelzung beider Richtungen den Weg zu dem reinen, absoluten Schönheitsideal auffanden.

---

[1]) Vgl. Karl Utenhove's Epigramm vor Buchanans Alcestis, Burmann II, 573.

(Schlufs folgt)



LEIBNIZ ALS PÄDAGOG

Eine quellenmäfsige und systematische Darstellung

Von ANTON KRÖGER

(Schlufs)

4. Die Societäten der Wissenschaften

a) Vorbemerkungen

Die Bedeutung Leibnizens für die Pädagogik liegt nicht nur in den unmittelbaren Einwirkungen auf dieses Fach, sondern auch, und zwar hauptsächlich, in den indirekten Einflüssen, welche er auf dasselbe ausgeübt hat. Man geht nicht fehl, wenn man Leibniz einen bedeutenden Volkserzieher nennt in dem Sinne, dafs seine wissenschaftlichen Leistungen, sein ausgezeichneter Charakter, seine unermüdete Thatkraft und Schaffenslust sowie sein hervorragendes sittliches Beispiel auf die Erhebung und Veredelung der deutschen Nation in hohem Mafse eingewirkt haben; diese Wirkungen lassen sich noch heute auf allen Gebieten wahrnehmen, wo geistige Arbeit geschätzt und gewürdigt wird. Das höchste Ziel seines wissenschaftlichen Strebens war das Wohl des Staates, des deutschen Volkes, die geistige und sittliche Förderung des Menschengeschlechtes[1]); zur Erreichung dieses erhabenen Zieles wandte er alle Mittel an, die er für zweckmäfsig hielt. Alle Mittel der Anregung, der Aufmunterung dienten ihm, um geistiges Leben in der nächsten Nähe und in der weitesten Ferne zu fördern. Das vorzüglichste Mittel jedoch zur Verbreitung der Künste und Wissenschaften im Vaterlande und zur Hebung des ganzen deutschen Volkes sah er in der Gründung von Societäten d. h. von Vereinigungen wissenschaftlich gebildeter Männer. Hier sollten die verschiedenen wissenschaftlichen Bestrebungen vereinigt und die Gelehrten um ein gemeinsames Centrum geschart werden, um auf diese Weise die Leistungen zu erhöhen und das gesammelte Wissen in weitere Kreise gelangen zu lassen.

Der Gedanke der Stiftung von Societäten zu wissenschaftlich-praktischen Zwecken in der Gestaltung, wie sie dem Geiste Leibnizens vorschwebt, entspringt unmittelbar aus der sittlichen und intellektuellen, ja religiösen Grundanschauung dieses Mannes; letztere bildet, wie wir schon wissen, die Wurzel seines gesamten geistigen Lebens und rastlosen Schaffens: 'Das wahre Ziel aller menschlichen Thätigkeit ist die Ehre Gottes; die Ehre Gottes

[1]) Damit die Menschen vor Gott angenehm werden, müssen sie vervollkommnet werden. Diese Vervollkommnung besteht darin, dafs das menschliche Geschlecht die möglichst hohe Stufe der Weisheit und der Macht erreicht (Archiv für österreich. Geschichte XL S. 159 ff.).

aber wird gesucht in dem Streben für das Gemeinwohl der Menschen. Vermehrt werden die Künste und Wissenschaften sowohl durch einen möglichst allgemeinen Austausch der Ideen als durch scharfe und gewissenhafte Forschung. Beides, die Erfindung des neuen und die Mitteilung des vorhandenen Wissens, kann geschehen sowohl durch einzelne für sich als durch die vereinigten Kräfte einer Gesellschaft. Nun ist es aber einleuchtend, dafs die verbündeten Kräfte vieler unendlich mehr Frucht schaffen als die zerstreuten Mühen der einzelnen' (Archiv f. österr. Gesch. XL S. 159 ff.; Neues Arch. f. sächs. Gesch. IV S. 177—214). An einer anderen Stelle heifst es: 'Wir wollen uns verbinden zu einer thatkräftigen Wissenschaft, um Gott anzubeten in der Erforschung seiner Werke und dem Vaterlande durch eine wahrhafte, weil thätige Liebe zu nützen' (Arch. f. österr. Gesch. XL S. 167).

Der Gedanke geschlossener Vereine mit festen Mitgliedern zu wissenschaftlich-praktischen Zwecken entspringt jedoch nicht dem Geiste Leibnizens, sondern war bereits vorher in Italien, Frankreich und England aufgetaucht. Leibniz klagt, dafs man es in Deutschland noch nicht zu einer solchen Societät gebracht habe: 'Es ist uns Teutschen gar nicht rühmlich, dafs, da wir in erfindung grofsentheils mechanischer, natürlicher und anderer künste und wifsenschafften die ersten gewesen, nun in deren vermehrung und befserung die letzten seyn' (Klopp I S. 133 u. F. d. Careil VII S. 64). Er weist darauf hin, dafs 'Frankreich seine müfsigen excellente ingenia in arbeit zu stellen und von Staatsintriguen abzuführen, eine Societät vornehmer mit verstand und mitteln begabter Herrn unter des Cardinals Richelieu zeiten dergleichen gedancken gehabt, wie dann die Academie françoise und die conférences beym Bureau d'Adresse bekand ... Bey uns können wir nichts dergleichen auffweisen' (Klopp I S. 140 u. F. d. Careil VII S. 78). 'Was thun dagegen wir Teutsche, die wir an geistiger Begabung, an Erfindungskraft und Fleifs die erste aller Nationen sind?' (Arch. f. österr. Gesch. XL S. 163).

b) Aufgaben der Societät

Die Aufgaben, welche Leibniz einer Societät der Wissenschaften in Deutschland stellt, sind sehr zahlreich. Mit allen Gebieten der Wissenschaft hat sie sich zu beschäftigen aufser mit Religion (Arch. f. österr. Gesch. XL S. 163). Was zur Religion gehört, soll Sache des einzelnen sein; im übrigen soll das Feld der Societät unbegrenzt sein und die Gegenstände der verschiedenen bereits gegründeten Societäten oder Akademien zusammenfassen (F. d. Careil VII, Einl.; ähnl. S. 243 ff.). Insbesondere soll sie alle exakten und für das Leben nützlichen Wissenschaften fördern, so die Naturwissenschaft, die Medizin, die Technik, den Feldbau, den Bergbau u. a., sie soll alle neuen Erfindungen auf ihren Wert prüfen, endlich auch für Sanitäts- und Löschanstalten sorgen u. s. w. (Neues Arch. f. sächs. Geschichte IV S. 186; ähnl. F. d. Careil VII S. 280).[1]

Die Hauptaufgaben, deren Erfüllung Leibniz der Societät auflegt, lassen sich etwa in folgende zusammenfassen:

[1]) Hieraus geht wieder die praktisch-realistische Tendenz Leibnizens hervor.



1) Die Societät soll den allgemeinen Verkehr der deutschen Gelehrten untereinander unterhalten und zu dem Zweck die Leitung des Litteraturwesens in Deutschland übernehmen (Arch. f. österr. Gesch. XL S. 163 f.). Sie soll Sorge tragen, dafs nicht die wahre wissenschaftliche Litteratur, welche in der Welt existiert, durch das wuchernde Unkraut der schlechten Bücher und Schriften erstickt werde. Damit alle unnützen und schlechten Bücher ferngehalten werden, und auch damit endlich Einheit in den Schulbüchern geschaffen werde[1]), soll ihr ein Privileg auf sämtliche Bücher übertragen werden. Der Zweck der Bücher, den man stets im Auge halten mufs, soll ja darauf gerichtet sein, 'wie gottseelige lehren, gute gedancken, dienliche erfahrungen, unterricht und nachrichtungen durch den druck vervielfältiget, erhalten, in der welt ausgebreitet und auf die nachwelt fortgepflanzet, mithin die gemüther der Menschen erleuchtet, verbefsert, mit guthen lehren und instructionen versehen, und was einer guthes gethan, gedacht und bemercket, allen andern dadurch nüzlich beygebracht werden, und zu statten kommen könne' (Klopp X S. 320). Um der grofsen Verwirrung unter den Büchern ein Ende zu machen, schlägt Leibniz vor, die Societät solle nach jeder Frankfurter Messe einen Nucleus der im letzten Jahre erschienenen und dort aufgestellten Werke anfertigen, in welchem die Bücher nach jeder der vier Fakultäten und jedesmal nach dem Alphabet verzeichnet seien; bei jedem Werke solle man 'Scopum, summam, Partitionem, Notabilia und Singularia operis, so sonst nicht überall zu finden', mit anderen Worten den Inhalt und die Kritik kurz angeben. Ein solcher Nucleus solle gedruckt, die Exemplare an die Buchhändler verteilt und von diesen an ihre Kunden und Bekannten geschickt werden. So werde ein jeder sofort in den Stand gesetzt, die erschienenen Werke nach ihrem Werte zu beurteilen (Klopp I S. 82. S. 27 f.).[2])

2) Die Societät soll auch den Nichtstudierenden Gelegenheit bieten, sich von vielen nützlichen Dingen, besonders in der Mathematik, Naturwissenschaft, Ökonomie, Geschichte und Moral Kenntnis zu verschaffen; eigens zu diesem Zwecke sind geeignete Lehrer anzustellen (F. d. Careil VII S. 639).

3) Von den Studien sollen besonders Heilkunde, Mathematik und Naturwissenschaften betrieben werden, letztere hauptsächlich, 'um Gott anzubeten in der Erforschung seiner Werke und dem Vaterlande zu nützen' (Arch. f. österr. Gesch. XL S. 167 ff.).

4) Einer Societät in Deutschland kommt naturgemäfs die Bearbeitung genauer Annalen der deutschen Geschichte zu. Dieselben sollen mit dem An-

[1]) Von der grofsen Verschiedenheit unter den Schulbüchern ist schon oben (S. 66) die Rede gewesen.

[2]) Zur besseren Übersicht über die herausgekommenen Bücher gründete Leibniz noch eine halbjährlich erscheinende Zeitschrift (Semestria, s. Klopp I S. 20—108); diese soll enthalten: α) Berichte von allerlei Erfindungen, Bedenken, Anmerkungen und anderen schönen und nützlichen Gedanken, 'so deren Autores dem gemeinen Besten mitteilen'; β) einen Bericht über die neu herausgekommenen Bücher samt dem Auszug ihres Kerns. Aufserdem gründete er zur Vereinfachung noch einen 'monatlichen Auszug aus allerhand neu herausgegebenen nützlichen Büchern' (Pfleiderer S. 661).

fang der deutschen Geschichte beginnen; es ist bei ihrer Abfassung auf sorgfältige Berücksichtigung der Gliederung der Deutschen in Stämme und der Verteilung über die Länder zu achten, ferner auf zuverlässige Angabe der Merkmale des Fortschritts von der Barbarei zur Kultur, der allmählichen Einführung des Christentums, der Übertragung des Imperium orbis Christiani auf die deutsche Nation und der Anerkennung dieses Imperium. Die mangelhafte Kenntnis der Geschichte hat verschuldet, dafs die Rechte des Kaisers oft beeinträchtigt wurden (Arch. f. österr. Gesch. XL S. 170). Notwendig für das Reich ist die Beschaffung folgender Werke (ibid. S. 210):

'1. Iurium Imperatoris et Imperii syntagma, nach dem Exempel des französischen werckes: les droits du Roy, de Mess. du Puy.

2. Germania sacra nach dem Exempel Italiae sacrae Ughelli, et Galliae sacrae, alda Episcopatuum Germaniae historia mit diplomatibus auszuführen.

3. Denen Episcopatibus könten die abteyen auff gleiche weise und was dienlich beygegeben werden.

4. Concilia Germaniae.

5. Scriptores adhuc inediti rerum Germanicarum.

6. Diplomatum utiliorum collectio von Teutschland.

7. Genealogia cum probationibus.

8. Leges et constitutiones Imperii universalis et speciales majoris momenti.

9. Austriaca.

10. Endlich müfste aus allen solchen monumentis Germaniae mit der Zeit ein opus annalium Imperii nach der Art der annalium Ecclesiae des Cardinals Baronius und seiner continuatorum verfertigt werden.'

An diese Werke können noch angeschlossen werden: 'Historiae literariae et Bibliographiae Germanorum, auch inventorum Germanicorum, chorographiae tam antiquae per pagos ex diplomatibus quam hodiernae, fluminum et alveorum manufactorum, auch der Polizey-Verfassung, nahrung, navigationis, commerciorum, opificiorum, auch triplicis Lexici Germanici' (ibid.).

5) Niemand ist für die Aufsicht über das gesamte Erziehungs- und Unterrichtswesen, das niedere wie höhere Schulwesen geeigneter als eine Societät. Daher verlangt Leibniz auch, dafs dieselbe ihr übertragen wird (F. d. Careil VII S. 27 ff. S. 243 ff. S. 280. S. 316; Klopp X S. 25. S. 301 ff.). Die Societät soll 'edle Gemüter von Jugend auf ermuntern, dafs sie ihre Zeit besser gebrauchen als sonst zu geschehen pflegt' (Arch. f. österr. Gesch. XL S. 242).

6) In engem Zusammenhang mit der Aufgabe der Societät, die Aufsicht über sämtliche Litteraturerzeugnisse zu übernehmen, steht die Gründung von Bibliotheken. Damit die Wissenschaft uns mit den Thatsachen bekannt mache, damit sie alles, was von den Menschen beobachtet werden kann, in sich versammele, ist es wünschenswert, dafs zunächst eine vollständige Zusammenstellung aller bis jetzt gemachten Beobachtungen und Entdeckungen, ein 'allgemeines Inventar aller Kenntnisse', der naturwissenschaftlichen wie der historischen, zu stande gebracht werde (Erdm. 172 ff.). Ebendemselben Zweck sollen die Bibliotheken und wissenschaftlichen Sammlungen dienen. 'Eine

wohlausgestattete Bibliothek ist eine der gröſsten Zierden für ein Land und ein vortreffliches Hülfsmittel vermöge der stummen Doctoren, die sie in sich schlieſst' (Pfleiderer S. 624).

Das Notwendigste, was für eine Bibliothek zunächst anzuschaffen ist, sind Realienbücher (F. d. Careil VII S. 470 f.):

'1. Mathesis mit der Mechanica (worunter auch Nautica, Bellica und Architectur begriffen).

2. Physica nach den 3 Reichen der Natur (Mineral-, Pflanzen- und Tierreich); hierzu gehören auch Ackerbau, Bergwerkssachen, Chemie, Anatomie, Medizin, samt allerhand Naturkünsten.

3. Historia, worin die Erklärungen und Zeiten und Örter, die Beschreibungen und Begebnisse der Königreiche, Staaten und Länder, auch Staatsmemoiren und dann auch Itineraria oder Reisebücher.'

Auſser lateinischen und griechischen sind auch deutsche, englische, holländische, französische und italienische Bücher nicht zu vergessen, da in ihnen manches Praktische zu lesen ist, was man in den lateinischen vergeblich suchen würde. Besonders muſs man auf die Erlangung alter Manuskripte bedacht sein (ibid.). Weiterhin muſs die Bibliothek Figuren, Holzschnitte, Kupferstiche enthalten; kurz, sie soll mit dem ganzen Schatz menschlicher Wissenschaft, soweit er schriftlich überliefert ist, ausgestattet sein, so daſs man 'von allen Historien, Ländern, Sprachen, Geschäften, Wissenschaften, Nahrungen u. s. w. völlige Nachricht darin finde' (F. d. Careil VII S. 569 ff.). Aber auch diejenigen Wissenschaften, die noch nicht in Büchern niedergelegt sind, soll die Societät 'ad perpetuam rei memoriam in schrifften fassen, durch beschreibung der Künste, Handwercke und professionen, samt den terminis Artium' (Arch. f. österr. Gesch. XL S. 227).

7) Die Societät soll die Aufsicht über die Stipendienverteilung übernehmen, 'damit sie wohl angeleget und wackere ingenia angezogen würden, die bey den scienziis nüzlich zu gebrauchen' (Arch. f. österr. Gesch. XL S. 228).

8) Eine der wichtigsten Aufgaben, welche die Societät zu erfüllen hat, besteht in der Pflege und Verbesserung der Muttersprache im deutschen Reiche. So heiſst es im Arch. f. österr. Gesch. XL S. 220: 'Sonderlich ist 11. nötig Cultus Linguae Germanicae, und gehen uns drey Sorten von Lexicis ab, welche die Franzosen alle drey bereits so ziemlich haben, als erstlich ein Lexicon usuale, dergleichen ist bei den Italienern il dittionario della Crusca, bey den Franzosen le dictionnaire de l'Académie Françoise. Hingegen haben die Teutschen noch kein rechtes übliches Wörterbuch und lassen sich sehr verleiten, die Sprache mit fremden Worten zu verderben, da doch die Sprache ein Spiegel des Verstandes ist und gemeiniglich, wenn eines Landes Sprach am besten ausgeübt worden, das Land und Volk alsdann selbst geblüht. Dann folgt ein Lexicon Technicum, in dem die ungemeinen Worte, die die Künstler, Handwerker und andere Professionen brauchen, zusammengetragen und erklärt werden . . . Drittens wäre nötig ein Glossarium Germanicum, in dem die veraltete, auch Provinzialworte und Redensarthen aus den Urkunden, alten büchern

und zum Teil aus den besonderen Landessprachen beybehalten werden, . . .' (vgl. auch F. d. Careil VII S. 287: '. . . neben den wissenschafften auch die Teutsche sprach und historie allhier vereiniget seyn solte').[1])

Anmerkung. Ich möchte an dieser Stelle noch ein Schriftstück Leibnizens über den Nutzen und die Aufgaben einer Societät mitteilen, welches bis jetzt nur in Bodemanns Katalog (Leibniz-Handschriften, Preufsen 14, Bl. 8) abgedruckt ist: '. . . Societät . . . ist Gott gefällig, massen sie in sich hält: Causam piissimam. Allgem. Nutzen. Entdeckung der Wunder der Natur und Kunst als so viele Spiegel der Ehre Gottes, deren jedes höher als der kostbarste Diamant zu achten. Verbesserung der Medicin, durch deren mängel so viel theils unvermeidliche, theils unvorsichtige, theils muthwillige, aus obstination, ehrsucht, auch wohl geldgier und passionen herrührende todtschläge und verwarlosungen begangen und, wenn man recht davon reden will, blutschulden aufgeladen werden. Denn ohne Societät und Anstalt, wenn gleich ein noch so grofses liecht in der Natur angezündet würde, die Practici doch bey der alten Leyer des methodi medendi vel occidendi bleiben werden; curiren noch meistentheils wie vor erfundener circulation, thun und reden bey den einfältigen patienten wieder besseres wissen, als ob die Digestion und nutrition im Magen durch kochung wie eines topfs am feuer zugehe; so gar, dafs niemand seiner gesundheit wegen übeler dran ist, als die grofsen herrn, so ihrer am meisten besolden können. Und dahehr höchlich zu verwundern, dafs sie die Menschen und sich selbst von solcher Sclaverey zu erlösen nicht bemühen. Dies kan nicht anders als durch eine Societät geschehen: die hat nun ferner in sich: Eleemosynas perpetuas semper crescentes, Mittel, Armen verlag und arbeit zu schaffen, sie also vom Bettelstab, seelenverderb . . .' (Schlufs sowie Anfang fehlen).

c) Gliederung der Societät

Leibniz teilt die Societät der Wissenschaften in drei Klassen; jeder derselben fallen bestimmte Aufgaben zu:

1) La classe littéraire (Geschichte, Geographie, Wappenkunde, Völker- und öffentliches Recht, Philologie oder Sprachen, Antiquitäten mit Modellen und Inschriften, Manuskripte und Diplome).

2) La classe mathématique (reine und höhere Analyse, chorographische Beschreibung der Länder, Astronomie, Baukunst, Schiffahrt, Maschinen, Manufakturen u. s. w.).

3) La classe physique (Botanik, Zoologie und Mineralogie, Anatomie, Chemie, medizinische Beobachtungen, Chirurgie u. s. w.).[2])

Die Societät soll bestehen aus inneren Membris und Associatis. Die inneren Membra formieren eigentlich das Kollegium der Societät, die Associati sollen 'theils münd- und thätlich, theils, wenn sie abwesend, mit Correspondenz behülflich' sein (F. d. Careil VII S. 612).

---

[1]) Die Pflege der deutschen Sprache liefs Leibniz sich so sehr angelegen sein, dafs ich es für notwendig gehalten habe, diesem Gegenstande ein besonderes Kapitel zu widmen.

[2]) S. hierüber F. d. Careil VII S. 317 und Einleitung.



5. Leibnizens Verdienste um die deutsche Sprache

a) Der damalige Zustand der deutschen Sprache

Durch den dreifsigjährigen Krieg war Deutschland zerrissen, materiell und moralisch verkommen und unterlag vollends dem Glanz und verführerischen Zauber des französischen Wesens. Deutsch reden galt als Zeichen der Unbildung; man sprach und schrieb mit Vorliebe französisch, und bediente man sich der deutschen Sprache, so flickte man wenigstens möglichst viele französische Brocken hinein, so dafs sie von Fremdwörtern fast bis zur Unkenntlichkeit überladen war. Tausende von jungen Fürsten, Adeligen und Kaufherren mit ihren Damen strömten nach Frankreich, um einige Jahre später nach ihrer Rückkehr mit der Nachäffung französischer Gewohnheiten und Sitten zu prahlen. Die Erziehung der vornehmen Gesellschaft in Deutschland war französisch; dafs die Fürstensöhne von französischen Lehrern ihren Unterricht empfingen, war selbstverständlich geworden.

Indes darf man über diese Zustände nicht zu scharf urteilen. Das damalige Deutsch war so entartet, roh und geschmacklos, die Litteratur so tief herabgesunken, die Gelehrsamkeit so albern, dafs das Französische in der That vorzuziehen war und auch den Deutschen als Lehrmeister gute Dienste geleistet hat. Die grofse Schattenseite war naturgemäfs neben der Verbreitung der vom Franzosentum ausgehenden Leichtfertigkeit die Vernichtung aller nationalen Gesinnung.

Erst einem Manne wie Leibniz sollte es gelingen zu zeigen, dafs trotz dieses jämmerlichen Zustandes, in welchem sich damals die deutsche Sprache und das deutsche Nationalbewufstsein befanden, die ursprüngliche Kraft im deutschen Volksgeiste noch nicht erloschen war.

b) Leibnizens Schriften über die Pflege der deutschen Sprache

Aufser einigen kleineren kennen wir vornehmlich zwei Abhandlungen, in welchen Leibniz seine Gedanken über die Förderung der Muttersprache an den Tag legt: 'Ermahnung an die Teutsche, ihren Verstand und Sprache befser zu üben, samt beygefügtem Vorschlag einer teutsch-gesinten Gesellschaft', welche K. L. Grotefend im Jahre 1846 herausgegeben, und 'Unvorgreiffliche Gedanken, betreffend die Ausübung und Verbesserung der Teutschen Sprache', welche J. G. Eccard aus Leibnizens Nachlafs im Jahre 1717 veröffentlicht hat. Die erstgenannte Schrift ist in ihren Hauptsachen, die zweite vollständig in den 'Quellen und Forschungen zur Sprach- und Kulturgeschichte der germanischen Völker, Bd. XXIII (Strafsburg und London 1877)' abgedruckt. Einen umfassenden Auszug aus beiden findet man bei Pfleiderer, G. W. Leibniz als Patriot, Staatsmann und Bildungsträger. Auch bei Klopp VI S. 208 ff. ist ein Teil der erstgenannten Schrift abgedruckt.[1])

---

[1]) Die in diesem Kapitel angeführten Citate sind, wo nichts Besonderes beigefügt ist, den 'Quellen und Forschungen u. s. w.' entnommen.

c) Leibnizens eigene Pflege der deutschen Sprache

Schon früh erwachte in Leibniz die Neigung und Liebe für seine Muttersprache. 'Ich fand bei zunehmendem Alter und Kräften an Lesen von Geschichten ein aufserordentliches Vergnügen, und die deutschen Bücher, deren ich habhaft wurde, legte ich nicht aus der Hand, bis ich sie ganz durchgelesen hatte' (S. 4 und 'Vita Leibnitii a se ipso breviter delineata' bei Klopp I). Auch im Versemachen versuchte er sich mit Lust und Leichtigkeit (Guhrauer, L. deutsche Schriften I). Schon im 17. Jahre verfafste er Prozefsakten in deutscher Sprache, welche die Zufriedenheit seines Lehrers fanden (Klopp I, Einl. S. IX), und er schrieb während seines juristischen Studiums (1661—1666) 'nach Aller Übereinstimmung ziemlich tüchtig und geschickt auch in teutscher Sprache' (ibid. Einl. S. XXXVII). Dieses konnte er natürlich nur unter Anwendung von grammatischen Kenntnissen, zumal damals die Lehrer in den Schulen möglichst wenig deutsch sprachen.

In seinen Schriften klagt er sehr über die Vernachlässigung und den Verfall seiner Muttersprache. Er schreibt, es seien 'wenig rechtschaffene Bücher vorhanden, so in teutscher Sprache geschrieben und den rechten Schmack oder reinen Saft haben, welchen andere Völcker in ihren Schrifften so wohl zu unterscheiden wissen' (S. 10). Die Gelehrten suchen die Wissenschaft nur in Latein und Griechisch und arbeiten anstatt für das Volk nur für einander (S. 11). 'Bei uns lernen die Leute, auch solche, die eifrig sind, etwas Reales erst, nachdem sie die Herkulesarbeit der Sprachenerlernung durchgemacht haben (post herculeos superatarum linguarum labores); dadurch wird der Geist oft stumpf. Wer aber durch Ungeduld oder ungünstige Lage vom Latein ausgeschlossen ist, ist als zur Unwissenheit verdammt zu achten[1]) — ein grofser Schade für's allgemeine. Wir Deutschen allein unter allen Nationen vernachlässigen unsere Sprache, die doch erfahrungsmäfsig zum Ausdruck gediegener, nicht chimerischer Dinge so wunderbar geeignet ist' (Klopp III S. 312 ff.). Auf der Kanzel, in der Kanzlei, im Schreiben und Reden verdirbt man 'mit erbärmlichen Französischen sein Teutsches' (Q. u. F. S. 51; Unvorgr. Ged. § 20). Mit diesem Verfall der deutschen Sprache geht Hand in Hand der Verlust der deutschen Freiheit und die Annahme eines fremden Jochs (S. 52; Unvorgr. Ged. § 21). Ein solches Herabsinken ist des deutschen Volkes, welches sonst so viele Vorzüge vor den anderen Völkern besitzt, unwürdig. 'Die Teutsche Nation hat unter allen Christlichen den Vorzug, wegen des Heiligen Römischen Reichs, dessen Würde und Rechte sie auff sich und ihr Oberhaupt gebracht, welchem die Beschirmung des wahren Glaubens, die Vogthey der allgemeinen Kirche, und die Beförderung des Besten der ganzen Christenheit oblieget, daher ihm auch der Vorsitz über andere hohe Häupter ohnzweiffentlich gebühret und gelassen worden. Derowegen haben die Teutsche sich desto mehr anzugreiffen, dafs sie sich dieser ihrer Würde würdig zeigen, und es andern nicht weniger an Verstand und Tapferkeit zuvor thun mögen, als sie ihnen an Ehren und Hoheit ihres Ober-

[1]) S. auch oben S. 66.

hauptes vorgehen' (S. 44 f.; Unvorgr. Ged. § 2 u. 3). Nachdem die Deutschen ihre Tapferkeit durch grofse Siege deutlich gezeigt und auch in Bezug auf Natur und Kunst über die anderen Nationen hervorragen, mufs auch ihr Verstand den Preis zu erringen suchen (S. 45; Unvorgr. Ged. § 4 u. 40).

d) Nutzen und Vorzüge der deutschen Sprache

Die Fortpflanzung und Vermehrung der Wissenschaften und vermittelst derselben die Beförderung der Ehre Gottes und des gemeinen Bestens können besonders durch die Verbesserung und bessere Ausübung der deutschen Sprache erreicht werden (F. d. Careil VII S. 628). Dieses beweisen schon die in dieser Beziehung gemachten Erfolge (ibid. S. 630): 'Man hat in dem Alterthum der Teutschen Sprache nicht wenig entdecket, das Celtische mit dem Teutschen zusammen gehalten, alte Teutsche Manuscripta nützlich angewendet, auch Monumenta der Teutschen Historie ans Licht bracht und hoffet, dermaleins zu einem rechtschaffenen Teutschen Wörter-Schatz gelangen zu können, sonderlich da durch hohe Hülfe die Kunst- und andere besondere Wörter, so bey verschiedenen Sorten der Menschen in Gebrauch, zusammen zu bringen seyn möchten, so den Sprachen und Künsten zugleich zur Beförderung gereichen würde.' Die Sprache ist ein 'heller Spiegel des Verstandes, und wo die rechtschaffen blühet, da thun sich auch zugleich trefliche geister in allen wifsenschafften herfür' (Klopp VI S. 219; ähnl. Unv. Ged. § 1); sie ist 'ein Probierstein rechtschaffener guther gedancken' (Klopp VI S. 220; Unv. Ged. § 11) und hat darin einen grofsen Vorzug vor der lateinischen und ihren Tochtersprachen (ibid.); 'die gedancken, die man mit guthem reinen Teutsch geben kan, sind auch gründtlich, was aber sich nicht in guth Teutsch geben läfst, bestehet gemeiniglich in leeren worthen und gehöhret zu der Scholastik' (ibid.). Die Sprachen charakterisieren ferner die Völker; aus ihnen erkennt man ihre gegenseitige Verwandtschaft und ihren Ursprung (Erdm. S. 301: 'Les langues en général étant les plus anciens monumens des peuples, avant l'écriture et les arts, en marquant le mieux l'origine des cognations et migrations'); somit ist die Förderung der deutschen Sprache, besonders das Studium des Altdeutschen, auch von etymologischer Bedeutung (S. 61; Unv. Ged. § 46).

Die deutsche Sprache ist sehr geeignet für rein wissenschaftliche Untersuchungen sowie zur Hervorbringung einer schönen Litteratur; sogar in der Philosophie ist ihr Wert nicht zu unterschätzen. 'Illud tamen asserere possim, huic tentamento probatorio atque examini philosophematum per linguam aliquam vivam nullam esse in Europa linguam Germanica aptiorem; quia Germanica in realibus plenissima est et perfectissima, ad invidiam omnium caeterarum, quum artes reales et mechanicae a multis seculis a nulla gente sint diligentius excultae, usque adeo ut ipsi Turcae in fodinis Graeciae et Asiae minoris vocabulis metallicis Germanorum utantur' (Erdm. S. 62). Dagegen um Hirngespinnste auszudrücken ('ad commentitia exprimenda'), ist sie allerdings nicht tauglich und ihr die lateinische Sprache vorzuziehen (ibid.).[1]

[1]) Was von der deutschen Sprache gilt, gilt auch von ihren Töchtern: Schwedisch, Dänisch, Belgisch, Englisch (Erdmann S. 62).



Eine bessere Sprache, in welche die heilige Schrift in würdiger Weise übersetzt werden kann, giebt es aufser der deutschen nicht. In den deutschen Worten liegt nämlich eine 'recht heroische, und wenn ich so sagen darf, Virgilianische Majestät' (Klopp I Einl. und 'Ermahnung an die Teutsche'), es ist daher wohl nicht möglich, 'die Heilige Schrifft in einiger Sprache zierlicher zu dolmetschen als wir sie in Teutsch haben' (ibid.)

Auch für die Poesie ist die deutsche Sprache sehr tauglich. Dieses beweist ein deutsches Gedicht von Leibniz aus dem Jahre 1667 (Pertz, Leibniz' gesammelte Werke, historische Serie, Bd. 4 S. 268; s. auch Pfleiderer); er stellt dort die deutsche Poesie derjenigen der Griechen und Römer gegenüber und gelangt bei diesem Vergleich zu dem Resultat, dafs sie bis auf das Epos der römischen für ebenbürtig zu halten sei. Fleming steht ebensohoch wie Horaz, Opitz wie Ovid, Gryphius wie Seneca. Ein Virgil fehlt allerdings noch, doch wird auch ein solcher wohl noch in Deutschland erstehen. Sobald die deutsche Kraft den drohenden Erbfeind unschädlich gemacht hat, wird ein Volksepos die rühmlichen Thaten der Deutschen verkünden, das Haus Österreich verherrlichen und davon den Namen tragen, und diese Austriade wird die Äneide übertreffen (ibid.).

Vor allem ist es die hohe Bedeutung der deutschen Sprache für das praktische Leben, weswegen Leibniz die Pflege derselben sich so sehr angelegen sein läfst. Wie wichtig ihm in dieser Hinsicht die Muttersprache erscheint, geht aus seinem Wunsche hervor, es sollten allen, welche den Handwerker- oder Kaufmannsstand erwählen wollten, die Elemente der Litteraturgeschichte, Religion (pietas), Arithmetik, Geometrie, Astronomie, Physik, Moral und Ökonomie in deutscher Sprache beigebracht werden (Klopp X S. 440). Ferner wünscht er besonders bei den Disputationen auf den Universitäten den Gebrauch der deutschen Sprache (Nova meth. § 98; Klopp I Einl. S. VII), er lobt die Universität seiner Vaterstadt Leipzig, an der die 'Informat-Urtheile' für die Juristen in deutscher Sprache und daher 'kurz und gedrungen' abgefafst seien (Nova meth. § 82; Klopp I Einl. S. VIII).

e) Mittel zur Verbesserung der deutschen Sprache

Will man die deutsche Sprache verbessern, so mufs zunächst ihre Bereicherung angestrebt werden. 'Reichthum ist das erste und nöthigste bey einer Sprache und bestehet darin, dafs kein Mangel, sondern vielmehr ein Überflufs erscheine an bequemen und nachdrücklichen Worten, so zu allen Vorfälligkeiten dienlich, damit man alles kräfftig und eigentlich vorstellen und gleichsam mit lebenden Farben abmahlen könne' (Q. u. F. S. 64 f.; Unv. Ged. § 57). Weitläufige Umschreibungen, deren man sich jetzt vielfach bedienen mufs, lassen jeden Nachdruck und jede Lust verschwinden. Der Mangel oder Überflufs an treffenden Worten zeigt sich beim Übersetzen guter Bücher aus anderen Sprachen; diejenige Sprache ist die reichste und bequemste, welche die beste wörtliche Übersetzung zu liefern und dem Original Wort für Wort zu folgen vermag (S. 65 f.; Unv. Ged. § 59 u. 62). Daher ist in erster Linie für die

'Wiederbringung' guter Worte und Redensarten aus guten Werken, Übersetzungen und dgl. zu sorgen; sodann sind neue Worte zu erdenken, wobei auf den Wohlklang und die Leichtigkeit der Aussprache geachtet werden mufs (Unv. Ged. § 66. 74 f.). Die Wörter oder 'die Benennung aller Dinge und Verrichtungen' sollen in einem doppelten Register gesammelt werden, 'nach dem Alphabet und nach der Natur'. Die im ersten Teil enthaltenen oder 'Deutungs-Bücher' erklären die Bedeutung der einzelnen Wörter; die im zweiten Teil angeführten oder 'Nahm-Bücher' geben die Namen der einzelnen Dinge an, 'jene gehen von dem Worte zur Sache, diese von der Sache zum Wort' (S. 70 f.; Unv. Ged. § 77).

Um die deutsche Sprache wieder auf ihre Höhe zu bringen, genügt es nicht, sie durch allerhand passende Worte zu bereichern, sondern sie mufs vor allem zu ihrer alten Einfachheit und Reinheit zurückgeführt werden. Doch dieses ist nicht möglich, solange nicht gegen 'das ungereimte unnöthige Einflicken ausländischer, auch nicht einmahl verstandener, nicht zwar Worte, doch Red-Arthen, die ganz gleichsam zerfallende Sätze und Abtheilungen, die ganz unschickliche Zusammenfügungen' (S. 14; Klopp VI S. 208) eingeschritten wird. Die Reinigung der Sprache schliefst zwei Aufgaben in sich:

1) Die Säuberung von dem überflüssigen, fremden, undeutschen Gemisch und die Vermeidung des unnötigen Einflickens von Fremdwörtern.

2) Die Verbesserung der Grammatik oder 'Sprach-Kunst', die besonders die Förderung des Hochdeutschen gegenüber den Mundarten zum Ziele hat (S. 72—79; Unv. Ged. § 80—109).

Sehr viel Nutzen und daneben auch grofsen Ruhm verspricht sich Leibniz von der Anfertigung eines Werkes, in welchem alle deutschen Wörter, nicht nur die allgemein üblichen, sondern auch die termini technici, nicht nur die hochdeutschen, sondern auch die der deutschen Mundarten, ja der stammverwandten holländischen, englischen und nordischen Sprachen und der früheren Sprachstufen (gotisch, altsächsisch und altfränkisch) enthalten seien (S. 56; Unv. Ged. § 32). Diese Sammlung soll drei besondere Werke umfassen, 'ein eigen Buch vor durchgehende Worte, ein anders vor Kunst-Worte und letzlich eines vor alte und Land-Worte, und solche Dinge, so zu Untersuchung des Ursprungs und Grundes dienen, deren erstes man Sprachbrauch, auf Lateinisch Lexicon; das andere Sprach-Schatz oder cornu copiae; das dritte Glossarium, oder Sprachquell nennen möchte' (S. 56 ff.; Unv. Ged. § 32 ff.; hier wird der Nutzen einer solchen Sammlung hervorgehoben und besonders auch auf den Wert eines 'Glossarium etymologicum'[1]) hingewiesen: S. 59—61 resp. § 41—45). — Noch an einer anderen Stelle, wo Leibniz auf die Notwendigkeit der Pflege der deutschen Sprache (Cultus Linguae Germanicae) hinweist, fordert er in ähnlicher Weise zur Gründung dreier Werke auf: 1) Lexicon usuale, 2) Lexicon

[1]) Gerade das Glossarium etymologicum werde den Deutschen zum Ruhm gereichen, und zwar um so mehr, 'je mehr daraus erscheine, dafs der Ursprung und Brunnquell des europäischen Wesens grofsentheils bei uns zu suchen' (Unv. Ged. § 48; vgl. auch Erdmann S. 299 u. 302).

Technicum, 3) Glossarium Germanicum (Arch. f. österr. Gesch. XL S. 220); diese drei Werke sollen demselben Zwecke dienen wie die drei Teile der obengenannten Sammlung.

Zur Herstellung eines solchen Werkes bedarf es natürlich geeigneter Leute, die 'in der Natur der Dinge' vollständig erfahren sind (Q. u. F. S. 63; Unv. Ged. § 52). Dieselben sollen sich, da jeder einzelne nicht alle Wissenschaften beherrschen kann, vereinigen, wozu grofse Städte die beste Gelegenheit bieten (ibid.); sie sollen sich zusammenschliefsen und eine 'Teutschgesinte Gesellschafft' stiften, deren Bestreben darauf gerichtet sei, den deutschen Ruhm der Wissenschaft zu erhalten oder wieder aufzurichten, und die, weil ja die Sprache eine 'Dolmetscherin des gemüths und eine behälterin der Wissenschaft' sei, dafür sorge, dafs 'annehmliche Kernschrifften in teutscher sprache verfertiget werden möchten, damit der lauff der barbarey gezäunet und die in den tag hinein schreiben, beschähmet werden mögen' (S. 15; Klopp VI S. 212). Der Erfolg werde nicht ausbleiben: gar bald würden die Hof- und Weltleute, auch selbst die Damen und überhaupt jeder Wifsbegierige eine grofse Freude daran gewinnen; es werde gleichsam neues Leben in die Gemüter eingegossen werden. Auch in den Gesellschaften werde sich der Erfolg bemerkbar machen, der deutsche Mut werde von neuem entflammt werden, die Nachäfferei des Fremden aufhören, kurz, alles zum Ruhm und zur Wohlfahrt der deutschen Nation gereichen (ibid.)

Im übrigen empfiehlt Leibniz noch das Lesen vieler guter Bücher und gegenseitige Besprechungen des Gelesenen (Klopp VI S. 208). Dies thäten die Franzosen, und daher komme es, 'dafs anderswo offt Knaben von zwölf Jahren mit einander vernünfftiger reden als offtmahls bey uns Jünglinge von zwanzigen, und dafs ein baar französische Damen von ihren hausgeschäfften und angelegenheiten eine so ernsthaffte, ordentliche und bündige unterredung halten können, als ein baar Reichsräthe von landesgeschäfften. Wem soll man dieses zuschreiben, als dafs sie von jugend auf nicht nur sowohl zierliche, als auch nachdenckliche bücher lesen und ihre gesellschafften nicht mit (wie wir) abgeschmackten possen, sondern mit annehmlichen gedancken zubringen, die durchs lesen entstanden und durchs gespräch nüzlich anbracht werden' (ibid.)?

f) Woher kommt es, dafs Leibniz selbst so wenige Schriften in deutscher Sprache verfafst hat?

Man sollte annehmen, dafs ein Mann wie Leibniz, der sich die Pflege der deutschen Sprache so sehr angelegen sein liefs, der bei jeder Gelegenheit mit vollster Überzeugung auf ihre Förderung und Verbesserung hinwirkte, die meisten, wenigstens aber die bedeutendsten seiner eigenen Schriften in seiner Muttersprache verfafst habe. Doch ist das gerade Gegenteil der Fall. Von den gröfseren Abhandlungen sind nur die beiden oben erwähnten: 'Ermahnung an die Teutsche' und 'Unvorgreiffliche Gedancken' in deutscher Sprache geschrieben, aufserdem mehrere Pläne zur Gründung von Societäten und einige kleinere

Schriften; alles andere ist uns von ihm in lateinischer oder französischer Sprache überliefert worden. Leibniz hat aber hinreichende Gründe dafür gehabt. Am liebsten hätte er immer deutsch geschrieben; da aber sein Wunsch dahinging, daſs die meisten seiner Schriften auch von Ausländern gelesen würden, war er schon gezwungen, die lateinische Sprache zu wählen, weil diese damals die universelle Sprache war (Klopp I Einl.: 'ich hätte es lieber teutsch geschrieben', sagt er in betreff seiner Schrift vom freien Willen des Menschen und der göttlichen Vorsehung, 'sonderlich weil die teutsche Sprache keine terminaisonen leidet, man wolte dann fremde worte ungescheut hineinflicken; allein es hätte dergestalt dem ausländer nicht communicirt werden können'). Jedesmal, so oft er nur für die Deutschen schrieb, bediente er sich seiner Muttersprache; so sind z. B. fast seine sämtlichen Briefe an die deutschen Kaiser in deutscher Sprache abgefaſst.[1])

6. Förderung der Sprachwissenschaft

Zu den Verdiensten Leibnizens um die innere Entwickelung der Sprachwissenschaft können wir vor allem die etymologische Thätigkeit rechnen, welche er auf dem Gebiete der verschiedensten Sprachen, insbesondere der deutschen, romanischen und keltischen entfaltet hat. Seinen Geist beschäftigten die aus der Analogie der Sprachen zu eruierenden verwandtschaftlichen Verhältnisse der Völker, welche festzustellen er auf Vergleichung und Klassifikation der Sprachen drang. Zu dem Zwecke setzte er sich mit allen in Briefwechsel, welche auf dem Gebiete der Sprachenkunde thätig waren; Missionäre, Reisende, Gelehrte und Fürsten trieb er an und forderte sie auf zur Sammlung und Verarbeitung von sprachlichem Material. Durch seine berühmten Briefe an Peter den Groſsen (1713) trug er nicht wenig dazu bei, die schon geweckte Aufmerksamkeit auf den Sprachenreichtum des ungeheuren russischen Reiches zu steigern. Besonders verdienen die Schriften Erwähnung, in welchen er dem Zar empfiehlt, zum Zwecke der Untersuchung kleine Proben aller im russischen Reiche geredeten Sprachen sammeln zu lassen. Als Proben schlägt er vor 1) das Vaterunser, 2) eine 'Interlinearübersetzung' des Vaterunsers in Russisch, 3) eine Liste der gebräuchlichen Wörter in jeder Sprache samt ihrer Bedeutung, 4) die Namen der Grenzen, Berge und Flüsse. Solche Proben würden dienen 'zu verbesserung der Geographi, erkentniſs des Ursprungs der Völcker, und glori ihrer Czarischen Majestät'. Denn es solle sich z. B. 'ohnweit des Caspischen meeres eine nation finden, deren Sprache der ungarischen verwand, also daſs die Hungarn allem ansehen nach daher kommen. An einigen andern orthen längst der Volga redet man eine Sprache, so der finnlandischen ver-

[1]) Übrigens ist die Zahl seiner ursprünglich deutsch geschriebenen kleineren Abhandlungen keineswegs so gering, wie früher geglaubt wurde. Dutens hat manche deutsche Schriften von ihm einfach ins Französische übersetzt; die deutschen Schriften umfassen immerhin in den Ausgaben von Pertz, Klopp, F. d. Careil und Guhrauer über 1100 Seiten (Pfleiderer S. 724 f.).

wand. Man weifs auch, dafs die meisten Völcker in Europa, auch in Asien selbst nicht nur die heutigen Turcken, sondern auch die alten Parther aus Scythien kommen. Es haben vor alters Teutsche und Gothen am Tanais gewohnet und findet sich einige verwandtnifs zwischen der Persischen oder Parthischen und Teutschen Sprache, und dergl. mehr, würde derowegen kein geringes licht der histori angezundet werden, wenn die Sprachen der nordostischen Völcker mehr bekandt werden'.[1]) Nichts bekundet ferner mehr die Gröfse eines Reiches, als die Menge der Nationen und der Sprachen, welche es umfafst (F. d. Careil VII S. 442). Auch zur Bekehrung und Civilisierung der Völker würde eine solche Untersuchung der einzelnen Sprachen beitragen (ibid. S. 520). Am besten liefsen sich derartige Untersuchungen mit Hilfe von Kaufleuten und Dolmetschern anstellen und zwar in Moskau und den vornehmsten Land- und Grenzstädten (ibid.). — Leibniz zählt folgende Sprachen auf, die im Norden Europas und Asiens vorherrschen (ibid.):

1) Die Tartarische, welche den Calmucken und Mugallen bis an Indien und China gemein und mit welcher die türkische in Turkestan ziemlich verwandt ist;

2) die Slavonische, welche in dem grofsen russischen Reich geredet wird, aufserdem nicht nur in Polen, Böhmen und Ungarn, sondern auch in der europäischen Türkei;

3) die Teutsche, welche sowohl Holland und das halbe England und Schottland, als auch Dänemark, Norwegen, Schweden, Preufsen und Livland beherrscht;

4) die finnländische und die ihr verwandte lappländische und estische;

5) aufserdem noch einige Sprachen, die sich nicht weit erstrecken, so die wallachische, die georgianische u. s. w. Sobald man von allen diesen Sprachen eine hinreichende Kenntnis haben wird, wird sich nicht nur ergeben, zu welchem Geschlecht die einzelnen Nationen gehören, sondern auch, wie eine Nation zu der andern eingedrungen, wann die Völkerwanderungen gewesen seien u.s.w. (ibid.).

Noch an einer anderen Stelle spricht Leibniz sich darüber aus, von wie grofser Wichtigkeit eine derartige Sammlung der verschiedenen Sprachen sei, wenn es sich darum handele, Aufschlufs über die Herkunft der einzelnen Völker zu erhalten. Er sagt: 'Cum nihil majorem ad antiquas populorum origines indagandas lucem praebeat, quam collatio linguarum, saepe miratus sum Geographos et peregrinatores de linguis scribere neglegentius, nec specimina earum nisi raro exhibere' (Feller, Otium Hanoveranum S. 49).

Anmerkung. Leibniz dachte auch schon an Sprachenkarten (Dutens VI 2 S. 301: 'Ego velim regiones dividi per linguas et has notari in cartis'), an ein Universalalphabet in lateinischen Buchstaben, an Vergleichung älterer Sprachzustände mit neueren (Dutens V S. 544: 'il aurait été bon de dire un peu davantage de la Langue des Sçavants en Moscovie (das Kirchenslavische) et de la comparer avec la langue courante des Moscovites') u. s. w.

---

[1]) Diese Stelle ist nur abgedruckt in Bodemanns Katalog, Die Leibniz-Handschriften Rufsland, Bl. 54; vgl. übrigens F. d. Careil VII S. 442.

7. Die Universalwissenschaft

a) Definition, Notwendigkeit und Nutzen

Es erübrigt noch, von einem sehr wichtigen Gegenstande zu sprechen, der deshalb nicht unbeachtet gelassen werden darf, weil auch auf ihm Leibnizens pädagogische Bedeutung (im weiteren Sinne) sich zu erkennen giebt, — von seinem Gedanken der Begründung einer Universalwissenschaft d. i. einer übersichtlichen Darstellung der Elemente der Wissenschaften. Die Scientia universalis oder, wie er sie später bezeichnet, die Scientia generalis in Verbindung mit der Characteristica realis bildet eines der grofsen Probleme, die Leibniz seit den ersten Anfängen seines wissenschaftlichen Strebens sein ganzes Leben hindurch bis zu seinem Tode verfolgt hat. Er giebt von der Scientia generalis folgende Definition: 'Scientiam generalem intelligo, quae caeterarum omnium principia continet, modumque principiis ita utendi, ut quisque mediocri licet ingenio praeditus ubi ad specialia quaecunque descenderit, facili meditatione et brevi experientia, difficillima etiam intelligere et pulcherrimas veritates utilissimasque praxes, quantum ex datis homini possibile est, invenire possit. Tractare ergo debet tum de modo bene cogitandi, hoc est inveniendi, judicandi, affectus regendi, retinendi ac reminiscendi, tum vero de totius Encyclopaediae Elementis, et summi Boni investigatione, cujus causa omnis meditatio suscipitur; est enim nihil aliud sapientia quam scientia felicitatis' (Gerhardt VII S. 3). An einer anderen Stelle heifst es: 'Scientiam generalem dico, quae modum docet, omnes alias scientias ex datis sufficientibus inveniendi ac demonstrandi' (Erdmann S. 86). Ausgeschlossen von der Scientia generalis bleibt 'quae casu tantum inveniri potuerunt', so z. B. die Eigenschaft eines frei schwebenden Magneten, stets eine nord-südliche Richtung einzunehmen (ibid.).

Über die Notwendigkeit der Scientia generalis lesen wir bei Gerhardt VII S. 45: '... interesse ad felicitatem humani generis, ut condatur Encyclopaedia quaedam seu ordinata collectio Veritatum, quoad ejus fieri potest, ad omnia utilia inde deducenda sufficientium. Eaque erit instar aerarii publici, cui omnia praeclare inventa atque observata inferri possint. Sed quia maximae molis futura esset, praesertim pro his quae ad historiam civilem ac naturalem pertinent, interea opus est Scientia quadam Generali, qua principia rationis atque experientiae primaria contineantur, quae virum praestantem nosse decet, caeteris nimis minutis ac multiplicibus ad cujusque . . . aut vitae generis cultores nunc transmissis, saltemque in vasta illa inventaria relatis, accedente tamen inveniendi judicandique Methodo, qua specialissima quaeque etiam ubi opus quantum in humana potestate est, ex principiis illis non admodum vastis duci possint.' In der Sc. gen. erblickt Leibniz das Mittel zur Vervollkommnung der Menschheit, weil sie den Menschen zur Wahrheit führt, zur Erkenntnis des Universums und dessen Urhebers mit seinen vortrefflichen Eigenschaften leitet und zur Tugend antreibt (Erdmann S. 90: 'Vera autem hominis perfectio in animi virtutibus sita est, quae a recta ratione sive cognitione veritatis pro-

ficiscuntur, ... non minus enim publici juris est veritas quam aër, quem haurimus, et lux quam percipimus, neque ullis armis validius coguntur homines ad bonam frugem, quam demonstratione, ut recte apud Esdram dictum sit, nihil veritate fortius esse'); sie soll ihm dazu dienen, mit Hilfe der Grundbegriffe der Wissenschaften die Bildung des Geistes zu fördern und die Vervollkommnung der Wissenschaften durch Entdeckung neuer Wahrheiten zu ermöglichen; denn in den Fortschritten der Geistesausbildung besteht das wahre Glück der menschlichen Gesellschaft. 'Die erkändnifs deren sachen, so ein solcher Mensch, der in schärffung und erbauung seines verstandes bemühet ist, überkomt, erwecket in ihm eine solche wollust, die im geringsten nicht zu vergleichen mit derjenigen, welche wir empfinden durch beschauung derer sachen, so die augen uns anweisen' (Gerhardt VII S. 102). Nichts dient mehr zur Glückseligkeit, als 'die Erleuchtung des Verstandes und Uebung des Willens, allezeit nach dem Verstande zu wirken' und solche Erleuchtung ist 'sonderlich in der Erkenntnis derer Dinge zu suchen, die unsern Verstand immer weiter zu einem höhern Licht bringen können, dieweilen daraus ein immerwährender Fortgang in Weisheit und Tugend, auch folglich in Vollkommenheit und Freude entspringet, davon der Nutzen auch nach diesem Leben bei der Seele bleibet' (Erdmann S. 672).[1])

Wie damals Ludwig XIV. darnach strebte, seine Herrschaft über ganz Europa auszudehnen, ein Reich in Europa herzustellen und das Französische zur Weltsprache zu erheben, so war Leibniz mit allen Kräften bemüht, durch die Schaffung einer Universalwissenschaft, die an die Stelle der Europa fortwährend beunruhigenden Bestrebungen nach einer Universalmonarchie treten sollte, und durch die Aufstellung einer Charaktersprache d. h. einer den Dingen wahrhaft entsprechenden, mathematisch-zifferartigen und dadurch für alle Völker und Zeiten gemeinsam geltenden Sprache und Schrift alle Völker Europas geistig zu vereinen, und zwar ohne Unterdrückung der göttlich berechtigten Völkersprachen (Pfleiderer S. 239).

Leibniz war nicht der erste, bei dem wir die Gedanken der Schaffung einer Universalwissenschaft finden, schon Comenius hatte dieselben Tendenzen gehabt. Auch dieser Pädagoge suchte durch seine Pansophie, die er geradezu 'studium irenicum' ('h. e. prorsus exitiose circa fidem dissidentes Christianos reconciliandi studium ac laborem', s. Květ, Leibniz und Comenius S. 4) nennt, alle Mifshelligkeiten auf den Gebieten der Wissenschaft und des Lebens zu beseitigen, die Wunden der Schule, der Kirche und der Staaten zu heilen und ein wahrhaftes Gottesreich zu gründen, in dem eine allgemeine Liebe jeden Sektenhafs für immer verdrängen würde. Er wollte in seiner Pansophie der Menschheit eine Wissenschaft bieten, die sie über alles (*περὶ πάντων*) vollkommen aufklären sollte, eine Wissenschaft, welche allen Völkern der Erde zugänglich gemacht werden und sie lehren sollte, wie sie durch einen wohlgeordneten

[1]) Über den Nutzen der Sc. gen. hat Leibniz eine eigene Schrift verfafst, in welcher das Obige näher erläutert wird (Erdmann S. 86—88).



Gebrauch der Geisteskräfte das gesamte Universum zu begreifen vermöchten. Beide Denker, Leibniz wie Comenius, wurden durch die metaphysische Überzeugung, dafs die kosmische Vielheit aus wenigen Prinzipien resultiere, zu dem Bestreben geführt, die bunte Mannigfaltigkeit der Vorstellungs- und Erfahrungswelt auf Prinzipien zurückzuführen, um in ihnen einerseits den Schlüssel zu allen Wissenschaften zu finden, anderseits durch sie für alle weiteren Erfindungen Boden zu gewinnen. Beide strebten nach einer Analyse, der alle vor ihnen zu stande gebrachten an Vollständigkeit nachstehen sollten (Kvĕt, Leibniz und Comenius).

b) Gliederung der Scientia generalis

Die Scientia generalis umfafst zwei Teile. Der erste behandelt die Aufgabe, wie die bereits erworbenen Kenntnisse wieder aufzufrischen und richtig zu beurteilen sind; der zweite giebt die Wege an, auf denen man zur Vermehrung und Erfindung neuer wissenschaftlicher Kenntnisse gelangt (Erdmann S. 85: 'Scientia generalis duas continet partes, quarum prior pertinet ad instaurationem scientiarum, judicandumque de jam inventis, ne praejudiciis decipiamur; posterior destinatur ad augendas scientias, inveniendaque, quae nobis desunt').

Der erste Teil handelt von den Grundbegriffen (Elementa) der Wahrheit, den allgemein gültigen Begriffen, mit deren Hilfe man evidente Beweise zu liefern im stande ist (Erdmann S. 85). Für alle Vorstellungen giebt es gewisse Zeichen, alle Gedanken lassen sich auf gewisse Grundvorstellungen, einfache, widerspruchslose Elemente zurückführen, aus denen man die Begriffe ableiten kann. Für diese Elemente sollen bezeichnende Charaktere gefunden werden, durch deren Verbindung man in den Stand gesetzt wird, alle bekannten Wahrheiten sofort allgemein verständlich auszudrücken. Wie im Handelsverkehr häufig nicht mit Geld, sondern durch Zettel, Cheks oder Marken bezahlt wird, ebenso soll man in der Wissenschaft richtig gewählte 'Charaktere' oder Zeichen einführen, welche von jedem Gebildeten, abgesehen von aller Sprachverschiedenheit, verstanden werden können und zugleich zu Rechnungsoperationen wie algebraische Zeichen zu verwenden sind, so dafs jeder Streit künftig durch Rechnung entschieden werden wird. Eine solche Schrift wird wegen ihrer Einfachheit und leichten Verständlichkeit in der Welt bald zur Universalschrift werden (vgl. Erdmann: 'De Arte combinatoria'; Gerhardt VII Einl.)

Mit der Scientia generalis ist demnach die Ars characteristica eng verbunden (s. Bodemanns Katalog, die Leibniz-Handschriften, Philosophie, Vol. V Bl. 16: 'Characterem voco notam visibilem cogitationes repraesentantem. Ars characteristica est ars ita formandi et ordinandi characteres, ut referant cogitationes, seu ut eam inter se habeant relationem, quam cogitationes inter se habent. Expressio est aggregatum characterum rem quae exprimitur repraesentantium. Lex expressionum haec est: ut ex quarum rerum ideis componitur rei exprimendae idea, ex illarum rerum characteribus componatur rei expressio').

Der zweite Teil der Scientia generalis, der die Ars inveniendi behandelt (Erdmann S. 85), soll die Art und Weise darthun, wie ein noch dunkles Problem gelöst werden kann. So gehört z. B. die Beantwortung der Frage, ob eine gegebene Maschine einen bestimmten Effekt zu leisten vermag, in den ersten Teil; dagegen ist die Erfindung einer Maschine, die einen bestimmten Effekt leisten soll, Sache des zweiten Teiles. Dieser zweite Teil umfaſst wiederum zwei Unterabteilungen: Pars synthetica oder combinatoria und Pars analytica. Die Aufgaben, die sie zu erfüllen haben, entnehmen wir aus Erdmann S. 86: 'Ostenditur, quae sint artis combinatoriae leges, et ea quae vulgo analytica censentur, saepe combinatoria esse; combinatoriam id quod quaerit, inter caetera invenire, et aliis notitiis uti, analyticam omnia ex solo problemate emere, illam ad integras scientias earumve portiones constituendas, hanc ad problemata, a reliquo corpore separata, si opus est, solvenda pertinere.' — Der zweite Teil soll also die Methode angeben, mit deren Hilfe alle Probleme, deren Lösung aus bestimmten Daten ('ex datis') dem menschlichen Geiste möglich ist, sich lösen lassen; er soll zeigen, wie genaue Berechnungen einzurichten, wie Schwierigkeiten in einzelne Teile zu zerlegen sind, oder wie ein Problem auf ein oder mehrere andere leichtere Probleme zurückgeführt werden kann; er soll die Regeln angeben, wodurch Unbekanntes in Bekanntem sich widerspiegeln läſst, ('de regula, quae incognitum considerat instar cogniti') und soll die Art und Weise ermitteln, wie sich aus mehreren Daten ihre gemeinsamen Eigentümlichkeiten finden lassen u. s. w. (Erdmann S. 86). Überhaupt soll er zeigen, wie durch Verbindungen der 'Charaktere' miteinander die Erfindung neuer Wahrheiten ermöglicht wird (Erdmann: De arte combinatoria).[1])

c) Plan der Scientia generalis

Wie sich Leibniz den Bau der Scientia generalis gedacht hat, darüber liegen mehrere in vielen Punkten einander sehr ähnliche Pläne vor (Erdmann S. 88 f.; Gerhardt VII S. 49 und 51). Den bei Erdmann abgedruckten Plan will ich hier wiedergeben:

Synopsis Libri, cui titulus erit:

Scientia Nova Generalis

pro instauratione et augmentis scientiarum ad publicam felicitatem.

1. Rationes quae autorem ad scribendum impulerunt, ubi et cur nomen dissimulavit. Magnorum principium familiaritas ob cogitationes concordes.

2. Historia literaria.

3. De statu praesenti eruditionis, seu reipublicae literariae.

4. De malis, quibus homines laborant sua culpa. De his quae utiliter inventa sunt ad vitam humanam sublevandam.

---

[1]) Schon Wilkins, der Gründer der Royal Society in London, hatte versucht, die Begriffe durch bestimmte Charaktere darzustellen; Leibniz aber will einen Schritt weiter gehen, indem seine Charakteristik zugleich ein filum meditandi, ein Instrument des Verstandes, eine Characteristica rationalis sein soll, welche die Entdeckung neuer Wahrheiten möglich machen soll (Gerhardt VII Einl.).



5. De procuranda hominum felicitate.

6. De scholarum emendatione et ratione studiorum, ubi et de ludis.

7. De scientiarum instauratione, ubi de systematibus et Repertoriis, et de Encyclopaedia demonstrativa condenda. De linguis et Grammatica rationali.

8. Elementa veritatis aeternae, et de arte demonstrandi in omnibus disciplinis ut in Mathesi.

9. De novo quodam calculo generali cujus ope tollantur omnes disputationes inter eos qui in ipsum consenserint, et Cabbala sapientum.

10. De arte inveniendi.

11. De Synthesi seu arte combinatoria.

12. De Analysi.

13. De combinatione speciali, seu scientia formarum, sive qualitatum in genere sive de simili et dissimili. De characteristicis.

14. De Analysi speciali seu scientia quantitatum in genere, seu de magno et parvo.

15. De Mathesi generali ex duabus praecedentibus composita.

16. De Arithmetica.

17. De Algebra.

18. De Geometria.

19. De optica.

20. De phorographia (cujus species Tornatoria) seu de motuum vestigiis.

21. Dynamica seu de motuum causa, sive de causa et effectu, ac potentia et actu.

22. De consistentia solidorum.

23. De motibus fluidorum.

24. Mechanica ex praecedentium complexu et usu. (Nautica ubi rhomborum leges novae. Rechnung von Lamae Schiff.)

25. Elementa physices de causis qualitatum et modo sentiendi.

26. Astronomia physica de systemate mundi, seu corporum principiis.

27. Physica specialis de rebus quae circa nos sunt.

28. De meteoris.

29. De terris et re minerali.

30. De plantis.

31. De animalibus.

32. De medicina. Medicina provisionalis.

De variis opificiis:

De natura mentis et de passionibus animi.

Politica seu de regendis hominibus.

De sufficientia rerum, et commerciis ac manuficies seu Oeconomica. (Ubi an debeat instrumenta reperire, ubi pauci multis aequivalent?)

De re bellica:

De jurisprudentia, ubi de jure naturae ac gentium, itemque legibus variis, inprimis de jure Romano et de jure Ecclesiastico, de jure publico ac re faeciali. De optima republica.

Theologia naturalis:
De veritate religionis Christianae.
De Concordia Christianorum et conversione Gentilium.
De societate Theophilorum.

d) Ausführung der Scientia generalis

Die Ausführung der geplanten Scientia generalis, zunächst die Auffindung passender Charaktere, an denen die durch sie bezeichneten Begriffe erkennbar waren, verursachte Leibniz Schwierigkeiten, die er nicht zu lösen vermochte. Er bediente sich zu dem Zwecke der Arithmetik und Algebra (Gerhardt VII Einl. S. 18). Für die Mathematik konnte er bald solche Charaktere aufstellen, indem er den so bedeutungsvollen Algorithmus der höheren Analysis erfand; dabei erkannte er namentlich, dafs der Fortschritt der Wissenschaft von einer zweckmäfsig gewählten Bezeichnung abhängt (ibid. S. 40). Für die anderen Wissenschaften aber fehlte es ihm an deu entsprechenden charakteristischen Zeichen (characteres tractabiles notionibus respondentes), und da die Auffindung derselben zu schwierig war, so sah Leibniz sich genötigt, sie auf mathematischer Grundlage aufzubauen und die Gröfsenbezeichnungen und Rechnungsweisen der Mathematik zu Hilfe zu nehmen (ibid. S. 41). '... quia ab Analysi veritatis seu correctione judiciorum nostrorum[1]) pendet totum arcanum artis inveniendae, quo humana scientia in immensum produci potest, ideo utile est nos ad ultimam usque analysin progredi' (Gerhardt VII S. 64). Wie in der Mathematik, so sollen auch hier die Buchstaben des Alphabets oder irgend welche am meisten für geeignet gehaltene willkürliche Bezeichnungen zur Aufstellung und Bezeichnung der Charaktere dienen ('Cum autem nondum constituere licuerit, quomodo signa formari debeant, interim pro ipsis in futurum formandis exemplo Mathematicorum utamur literis Alphabeti aliisve notis arbitrariis quibuscunque, quas progressus aptissimas suppeditabit. Qua ratione etiam apparebit Ordo Scientiarum characteristice tractatarum, et res ipsa docebit, Arithmeticam elementarem esse Elementis Logici de figuris modisque agentis priorem simplicioremque'[2]), s. Gerhardt VII S. 205).

Anmerkung. Die Schwierigkeit in der Ausführung liegt darin, dafs die Anwendung der Analyse auf dem Gebiete der Ideen unmöglich ist; letztere wäre durchführbar, wenn man, wie auch Leibniz meinte, die Wörter als einfache Rechenpfennige oder Wechselzettel auffassen könnte.

[1]) Hierunter versteht er die 'principia, quibus vulgo hominum opiniones nituntur'.
[2]) Leibniz zieht also für diesen Zweck die Arithmetik der Logik vor.

AUF DER SCHWELLE ZWEIER JAHRHUNDERTE

Eine pädagogisch-litterarische Betrachtung

Von Paul Vogel

Wir haben für 1900 als das Jahr des Überganges zum neuen Jahrhundert genug Rückblicke auf das XIX., Ausblicke auf das XX. Jahrh. zu Gesicht und Ohren bekommen: innere und äufsere Politik, Militärwesen, Religion, Wissenschaften, Handel und Industrie u. a. m. sind unter diesem Gesichtspunkte behandelt worden.

Dafs die jetzige Pädagogik eine derartige Beleuchtung nicht zu scheuen braucht, ist sicher; ebenso aber, dafs doch noch vieles zu wünschen übrig ist. Beide Thatsachen liefsen mir eine solche Betrachtung wie die eingangs angekündigte als nicht unangebracht erscheinen.

Angesichts der mir seit einigen Jahren von der verehrlichen Redaktion der Jahrbücher zugewiesenen Aufgabe beschränke ich mich auf den deutschen Unterricht, — eine mir willkommene Beschränkung: denn hätte ich z. B. auch Lateinisch, Griechisch, Französisch heranzuziehen, so würde ich nicht umhin können, das zu entwerfende Bild öfters stark in Grau zu schattieren; und darauf verzichte ich gern: *στέργει γὰρ οὐδεὶς ἄγγελον κακῶν ἐπῶν*, und überdies würde ich mich durch die und jene Meinungsäufserung in die Gefahr bringen, von mancher Seite als ein nicht auf der Höhe der Zeit stehender Reaktionär ausgeschrieen zu werden.

Auf die Entwickelung des deutschen Unterrichts aber während des zur Neige gehenden Jahrhunderts, richtiger während der zweiten Hälfte desselben, kann man fast nur mit Freude, ja mit Stolz zurückschauen. Es ist zu bedenken, dafs die deutsche Altertumswissenschaft, eine Hauptgrundlage des deutschen Unterrichts, erst von 1820 an durch die Gebrüder Grimm begründet worden ist, dafs auch noch nach der Mitte des Jahrhunderts — obschon z. B. Hiecke, der deutsche Unterricht, bereits 1841 erschien — der deutsche Unterricht fast ganz ad libitum, wenn auch von einzelnen begnadeten Persönlichkeiten unter besonders mächtiger Wirkung erteilt wurde: und jetzt sehen wir die Fragen nach dem Was? und Wie? für den deutschen Unterricht in einer Weise geklärt, dafs es bei flüchtiger Beobachtung scheinen möchte, als brauchte das neue Jahrhundert nur von den Errungenschaften des vorigen zu zehren und müfste nur dafür gesorgt werden, dafs die Lehrer in praxi das wirklich durchführen, was im Prinzip festgelegt ist.

So glänzend ist die Situation ja nicht: aber in gewissen Hauptfragen ist allerdings Einigkeit erzielt, und alles in allem ist der Aufschwung auf dem ganzen Gebiete gewaltig. Der grofse Krieg und Sieg von 1870—71 und die Gründung des deutschen Kaiserreichs sind natürlich für diese Entwickelung kräftig treibende Faktoren gewesen, — die Unterrichtsbehörden haben dem deutschen Unterricht immer bestimmtere und immer höhere Ziele gesteckt (man vergleiche nur § 9 und 11 der Lehr- und Prüfungsordnung für die sächsischen Gymnasien von 1893 mit denselben Paragraphen der Lehrordnung von 1882!); — aber trotzdem können wir es mit Genugthuung aussprechen: der Ausbau des deutschen Unterrichts ist ein Werk, ein wohlgelungenes und verdienstvolles Werk des deutschen Lehrerstandes. Haben die einen für Festlegung der Prinzipien des deutschen Unterrichts und für Ausgestaltung des Lehrplans gearbeitet, so haben andere sich durch Hilfsbücher für Lehrer und Schüler verdient gemacht, andere in geräuschlosem Wirken in der Schulstube das gewonnene Gold in kleine Münze umgesetzt und so den hohen Zweck immer weiter gefördert.

Als Referent für die Jahrbücher habe ich — obschon meine Thätigkeit erst wenige Jahre alt ist — schon reiche Gelegenheit gehabt, hervorragende litterarische Darbietungen auf diesem Gebiet zu bewundern. Und wenn ich jetzt einige Einzelgebiete hervorhebe, auf denen die Hebung des deutschen Unterrichts besonders augenfällig ist, so bin ich einerseits wiederum in der Lage, auf mehrere wertvolle neue Erscheinungen des Büchermarktes aufmerksam zu machen, anderseits habe ich auf früher von mir besprochene Werke zurückzuweisen.

Seit nach den Befreiungskriegen die Deutschen sich wieder als Deutsche zu fühlen begannen, noch mehr nach dem deutsch-französischen Kriege, nach der Wiedererrichtung des Kaiserreichs war eines der bedeutsamsten Zeichen von Deutschlands Erwachen das wachsende Interesse für unsere Muttersprache. Wie hätte es gelingen können und sollte es weiter gelingen, deutsche Eigenart und deutsches Denken ausländischen Einflüssen zum Trotz in ihre Rechte einzusetzen, wenn nicht zuvörderst die Forderung zum Feldgeschrei geworden wäre, der Deutsche müsse im stande sein, sich deutsch und richtig deutsch auszudrücken! Im 'Allgemeinen deutschen Sprachverein' hat sich diese vaterländische Idee verkörpert, die Bücher von Andresen, Sanders, Wustmann, Matthias, Heintze u. a. m. (Verzeichnis weiterer Schriften in dem unten zu behandelnden Buche von Wilke S. 362) sind Ausflüsse derselben. Und so hat denn auch der deutsche Unterricht die Sprachrichtigkeit unter seine Ziele aufgenommen. Der Schüler mufs erkennen, dafs 'die deutsche Sprache ebensogut wie das Latein ein kunstvolles Ganzes ist und ihre festen, heilig zu haltenden Gesetze hat' (Klee, Ausgeführter Lehrplan u. s. w. S. 12), d. h. also, ein planmäfsiger grammatischer Unterricht wird in neuerer Zeit gefordert, der freilich in ganz anderer Weise zu treiben ist als etwa fürs Lateinische: induktiv-heuristische Methode mit nachträglichen systematischen Zusammenfassungen! Klee (a. a. O.) und Lyon (Die Lektüre u. s. w. 1. Teil,

vgl. Neue Jahrbücher 1898 II S. 272 ff.) haben in mustergültiger Weise ausgeführt, wie der grammatische Stoff auf die 3—4 in Betracht kommenden Klassen zu verteilen und wie er an die Lesestücke anzuknüpfen ist. Neben den für Lehrer bestimmten, allgemein bekannten Handbüchern (Wilmanns, Deutsche Schulgrammatik; Heyse-Lyon, Lehrbuch der deutschen Sprache u. a. m.) erscheinen jährlich neue grammatische Leitfäden für Schüler. Ob derartige Hilfsbücher nötig sind, kann bezweifelt werden; viele Anstalten verzichten jedenfalls darauf, zum Teil vielleicht in der richtigen Erkenntnis, dafs die Schüler gerade genug Bücher herumzuschleppen, die Eltern zu bezahlen haben. Soll aber dem Knaben solch ein Buch in die Hand gegeben werden, dann möchte ich nicht die Einführung von Einzelheftchen[1]) empfehlen, wie es sich z. B. darstellt in

Wessely, Kurzer Abrifs der deutschen Grammatik für die Mittelklassen höherer Lehranstalten. Berlin, Mittler und Sohn 1898.

Veranlassung zu dem Schriftchen ist die Forderung der preufsischen Lehrpläne von 1891, dafs in Untertertia ein 'zusammenfassender Überblick über die wichtigsten der deutschen Sprache eigentümlichen Gesetze' geboten werde. Diesem Zwecke entspricht ja das Heftchen: nur würde meines Erachtens der 'Grundzüge der Metrik' enthaltende Anhang zu streichen und der für Tertianer wertlose Kunstausdruck 'Rückumlaut' zu unterdrücken sein (§ 6), zumal in einem Leitfaden von nur 18 Seiten! Dagegen (§ 20) hat schon der Tertianer Regeln darüber nötig, wann der Infinitiv mit zu als Ersatz eines Nebensatzes gebraucht werden kann.

Im übrigen möchte ich — wenn überhaupt ein solches gewünscht wird — in den Händen der Schüler ein Buch sehen, welches für die ganze Schulzeit ausreicht: auf der Unter- und Mittelstufe zur Einprägung und Befestigung der im Unterricht (natürlich unabhängig vom Buche) gewonnenen Kenntnisse, für die höheren Klassen zur Auffrischung des früher Gelernten und als Auskunftsstelle für zweifelhafte Fälle, die etwa bei der Ausarbeitung von Aufsätzen aufstofsen. Die verschiedenen Stufen können ja durch den Druck (so bei Michaelis, s. u.) unterschieden werden. Ein derartiges Buch ist (Heidelberg, Elementargrammatik, vgl. Neue Jahrbücher 1899 II S. 282 und)

Michaelis, Neuhochdeutsche Grammatik. Zweite Auflage. Bielefeld und Leipzig, Velhagen und Klasing 1898.

Das Werkchen erfüllt im grofsen und ganzen die soeben bezeichneten Zwecke; besonders wertvoll wird es vielleicht manchem Amtsgenossen dadurch, dafs in § 48 S. 139—154 Beispiele zur Einübung der Satzlehre angefügt werden, — obschon diese Partie natürlich entbehrlich ist; ist doch jedes Lesebuch eine reiche Fundgrube solcher (freilich nicht systematisch geordneter) Sätze. Unentbehrlich aber sind für eine ausführlichere, für alle Klassen geltende Grammatik scharfe Regeln über den Infinitiv (s. o. Wessely); diese finden sich jedoch

---

[1]) Vgl. meine Bemerkungen zu Kern und Lehmann-Dorenwell, Neue Jahrbücher 1899 II S. 283.



weder in Nr. 35 noch in Nr. 50 der Satzlehre; — auch möchten die Regeln über die Anwendung der starken und schwachen Deklination der Adjektiva (§ 14) genauer gefaſst sein: denn hier liegt bekanntlich für die Schüler ein Stein des Anstoſses, z. B. ist der Fall 'ein starker Wind' in Nr. 11 nicht getroffen, höchstens in Nr. 12 negativ angedeutet.

Noch zwei Wünsche spreche ich aus, deren Erfüllung bei einer Neuauflage das Buch noch mehr zu einem 'Mädchen für alles' machen und seine Einführung dadurch wesentlich erleichtern würde.

1) Unter Wegfall oder bedeutender Verkürzung (S. 155—182!) der Poetik und besonders der Metrik (letztere fällt vorwiegend dem lateinischen Unterricht zu) möchte im Anschluſs an § 7 'Rechtschreibung'[1]) am Ende des Buches ein orthographisches Wörterverzeichnis angefügt werden, damit den Schülern die Anschaffung eines besonderen Heftchens erspart wird.

2) Die 'Interpunktion' darf nicht auf knapp drei Seiten, insbesondere nicht das Komma auf knapp eine zusammengedrängt werden. Eine Menge von Einzelbestimmungen (kleingedruckt, also nicht etwa zum Auswendiglernen!) sind zumal beim Komma nötig, wenn der Schüler für alle Möglichkeiten danach Entscheidung treffen soll. Oder soll er zu diesem Zwecke sich wieder ein getrenntes Büchlein kaufen, wie z. B.

Moltmann, Deutsche Zeichensetzung. Hamburg, Moltmann 1899?

Nimmermehr: es kann aber die Schrift Erwachsenen, nicht etwa nur Lehrern, warm empfohlen werden. Sie berücksichtigt, soviel ich sehe, alle denkbaren Fälle und bringt auſser zahlreichen Regeln auch mehrfach dankenswerte Warnungen[2]) vor unrichtiger Zeichensetzung. Wesentlich würde die Brauchbarkeit des Buches gesteigert werden, wenn die 43 Paragraphen des II. Teiles (Zeichensetzung beim Satzbau, — die übrigens zum Teil auch schon in I. behandelt wird) noch irgend wie disponiert und so übersichtlicher gemacht würden.

Die Sprachrichtigkeit begreift auch eine richtige Aussprache in sich: und so wird denn in der Schule mehr als früher auf Genauigkeit beim Lesen und Sprechen geachtet und wenigstens gegen auffällige mundartliche Unarten (z. B. in Sachsen gegen die Bevorzugung der stimmhaften Konsonanten und gegen die Verdumpfung des a nach Kräften angekämpft. Nach Kräften: denn die meisten Lehrer — ich schlage besonders an die eigene Brust — reden selbst in dem mit der Muttermilch eingesogenen Dialekt, empfinden und verbessern gewisse Verstöſse nur, wenn sie besonders darauf achten, und gehen im übrigen mit schlechtem Beispiele voran. Ist also auch auf diesem Gebiete eine

[1]) S. 25 muſs Nr. 50 geändert werden. 'Umgekehrt wird der E-Laut mit ä bezeichnet in einzelnen Wörtern, denen kein verwandtes Wort mit stammhaftem a im Neuhochdeutschen zur Seite steht.' Als Beispiele werden u. a. angeführt: ätzen, Fächer, gebären, gräſslich, Gräte, März, schräg, Schwäher, während wir doch daneben: atzen, anfachen, Bahre, graſs, Grat, martialisch und Martin, Schragen (Schrank?), Schwager mit a haben.

[2]) § 10 möchte auch vor der Anwendung des Apostrophs bei unflektierten Adjektivformen gewarnt werden, z. B. all' mein Geld.



richtige Erkenntnis und das beste Streben zu konstatieren, so findet uns das scheidende Jahrhundert doch noch weit vom Ziele entfernt; freilich mufs auch bezweifelt werden, dafs dasselbe am Ende des zwanzigsten erreicht sein wird; der Reiz und die Berechtigung mundartlicher Redeweise ist eben zu grofs, als dafs ein furca expellere möglich wäre.

Noch mehr Wasser wird ins Meer fliefsen müssen, ehe Alldeutschland auch in der Aussprache wirklich geeint wird, d. h. ehe eine durch Kompromisse gebildete Kunstsprache (wie sie für die Bühne im wesentlichen ja besteht) in allen deutschen Gauen Anerkennung und — was die Hauptsache ist — allgemeine Anwendung findet. Einen Vorstofs nach dieser Richtung bedeutet Dannheifser, Die richtige Aussprache des Musterdeutschen. Heidelberg, Grofs 1899.

Stehe ich dem Buche skeptisch gegenüber, soweit es sich um vollständige Durchführung der Bestrebungen handelt, so erscheint es mir doch als wertvolles Orientierungsmittel besonders für Lehrer der deutschen Sprache. Es besteht aus zwei Teilen: I. Feststellung der musterdeutschen Laute (Lautlehre), II. Erkenntnis der Laute aus den Buchstaben (Aussprachelehre). Übersichtliche Tabellen u. s. w. erleichtern das Verständnis, und den Schlufs bildet ein kleines Aussprachewörterbuch.

Die 'Sprachrichtigkeit' ist aber im Sinne der heutigen Pädagogik nicht die höchste Stufe sprachlichen Interesses. 'Wohl ist es etwas Grofses und Schönes, wenn jemand seine Muttersprache richtig gebraucht, die Formen richtig bildet und fügt; aber er kann die Sprache dabei doch unendlich mifsbrauchen. Im letzten Grunde kommt es nicht darauf an, wie, sondern was geredet wird; nicht die sprachliche Form, sondern der Inhalt ist die Hauptsache.' (Wilke — s. u. — S. 1.) Besonders der unvergefsliche Hildebrand (vgl. Neue Jahrbücher 1898 II S. 271) ist es gewesen, der darauf hingewiesen hat, 'dafs die Ergebnisse der Sprachwissenschaft anzuwenden seien, um dem gedankenlosen Wortgebrauch zu steuern und zugleich das höchste Interesse für den Unterricht zu entfesseln: man müsse die Kinder in die Worte hineinsehen lassen, ihnen die Augen öffnen für die schönen und tiefen Lebensbilder, von denen die Sprache voll ist, mit der Sprache zugleich den Inhalt der Sprache, ihren Lebensgehalt voll und frisch und warm erfassen lassen, kurz, beim Sprachunterrichte mehr das Innere erkennen lehren, nicht beim Äufseren, bei der Form stehen bleiben'. So ist die Sprachgeschichte in den deutschen Schulunterricht hereingekommen, und manches Gute ist wohl schon hierdurch gewirkt worden. Da ein Unterricht in dem eben geschilderten Sinne gesteigerte Anforderungen an den Lehrer stellt, sind verschiedenartige, zweckentsprechende Hilfsmittel hier ganz besonders vonnöten; und es sind die letzten Jahrzehnte diesem Bedürfnis in ausgezeichneter Weise entgegengekommen, vgl. Neue Jahrbücher 1897 II S. 143 (Weise, Unsere Muttersprache); S. 147 (Kauffmann, Laut- und Formenlehre des Gotischen, Alt-, Mittel- und Neuhochdeutschen); 1898 II S. 271 (Hildebrand, Beiträge u. s. w.); S. 272 (Lyon, Die Lektüre u. s. w.) und das ausführliche Schriftenverzeichnis bei Wilke S. 357—368. Eines der reichhaltigsten und brauchbarsten Werke ist

Wilke, Deutsche Wortkunde. Zweite Auflage. Leipzig, Brandstetter 1899.

Der I. Teil ist theoretisch: Vom Werden und von den Veränderungen des Wortes im allgemeinen, und hat 6 Abschnitte: 1) Aus der allgemeinen Geschichte der Sprache, besonders des Deutschen; 2) Von den Lauten des Wortes und ihren Veränderungen; 3) Aus der Wortbildungslehre; 4) Aus der Wortbiegungslehre; 5) Aus der Wortbedeutungslehre; 6) Zum Studium der Mundarten. Absolut Neues wird, soviel ich beobachtet habe, in diesem Teile nicht geboten, aber es wird eine Fülle von sprachgeschichtlichem Material zusammengestellt, das man sich sonst erst aus verschiedenen Einzelschriften zusammentragen müfste. Der II. Teil bringt die eigentliche Wortkunde: Wortgeschichten als Stoffe für sprachliche Denkübungen, und zwar nach sachlichen Gesichtspunkten geordnet: 1) Der menschliche Körper; 2) Haus und Familie; 3) Nahrung und Kleidung; 4) Seele und Geist; 5) Religion und Kirche; 6) Die Zeit; 7) Menschliche Beschäftigungen; 8) Altes Germanentum, Ritterwesen; 9) Heerwesen; 10) Königtum und Rechtswesen; 11) Natur; 12) Familien- und Ortsnamen. Dem Verfasser schwebte hier das Ziel vor, für Formen und Ausdrücke, die sich in deutschen Lesebüchern finden (natürlich ist Vollständigkeit unerreichbar, deshalb auch nicht erstrebt) eine Art Schulwörterbuch zu liefern: findet man in den sonstigen Handwörterbüchern für jedes Wort Abstammung und Bedeutung, in manchen auch die stammverwandten Wörter angegeben, so zieht Wilke die Grenzen wesentlich weiter und nimmt form- und bedeutungsverwandte Wörter zum Teil in beträchtlicher Menge dazu, um so zu nachdenkendem Verweilen anzuregen. So wird z. B. im Anschlufs an 'Weidmann' nicht nur Weide, Geweide, Eingeweide, ausweiden, Augenweide behandelt, sondern auch Meute, Meuterei, Wildbret, Windspiel, Federspiel, Beize, Hifthorn, Bracke, Rüde, Pirsch, berücken, mit Beschlag belegen; — im Anschlufs an 'Burg' nicht nur Bürger, Pfahlbürger, Spiefsbürger, Burgfriede, Burgverlies, sondern auch Palast, Kemenate, Kamin, Turm, Zinne, Zinke, Zwinger, Wehr, Brustwehr, Landwehr, Feuerwehr, Gewehr. So wird dem Lehrer ein reicher und mit Hilfe des beigegebenen Wortregisters äufserst bequem zu handhabender Stoff an die Hand gegeben und es ihm so erleichtert, wenn er öfter derartige nützliche Übungen anstellen will, wie sie übrigens auch Lyon (Die Lektüre u. s. w.) unter 'Wortschatz' für eine Reihe von Fällen vorbildlich entworfen hat.[1])

---

[1]) In folgenden Fällen sind mir Bedenken aufgestiegen: S. 72: auch in den Konsonantenverbindungen lh, rh wird mhd. h wie ch ausgesprochen! — S. 105: dafs in Nachtigall, Bräutigam das i ahd. Rest ist, bezweifelt Hildebrand, Beiträge u. s. w. S. 309. — S. 313: müfste bei 'Schranze' die eigentliche Bedeutung 'Hofkleid' genannt werden. — S. 361 Bachstelze (ebenso ahd. wazzarstelza) halte ich doch für Volksetymologie statt Wack(el)sterz (plattdeutsch noch jetzt wippstart): das Tierchen kommt durchaus nicht nur am Wasser vor, noch weniger bewegt es sich nach Art der 'Stelzvögel', wohl aber wackelt es fortdauernd mit dem Schwanze. — S. 340 Lurlei: 'Deutung des ersten Teils ist mir unbekannt.' Man nimmt entweder an 'Lauerfels' oder 'dumpftönender' d. i. widerhallender Fels (altes Verbum luren, schwedisch hluren, hlur = Alphorn). — S. 344: in Nr. 498 wird 'Eiland' = einlant d. i. allein gelegenes Land erklärt, gleich danach 499 von altnord. ey = Insel (vgl. Oie!) abgeleitet! Wahrscheinlich ist das mhd. einlant volksetymologisch aus

Selbstverständlich macht Wilke ein Lexikon nicht entbehrlich, schon deshalb nicht, weil er nicht auf Vollständigkeit ausgeht. Bereits Neue Jahrbücher 1897 I S. 148 habe ich das Wörterbuch von Hermann Paul als geeignet bezeichnet, für Haus- und Schulgebrauch die weniger handlichen und kostspieligen Werke von Heyne, Kluge zu ersetzen. Heute können zwei noch kürzere und billigere, dabei aber völlig ausreichende (insofern sie regelmäfsig die fremden und die älteren germanischen Sprachen heranziehen, im Verhältnis zu Paul sogar reichhaltigere) Bücher empfohlen werden:

P. J. Fuchs, Deutsches Wörterbuch auf etymologischer Grundlage. Stuttgart, Hobbing und Büchle 1898.

F. Detter, Deutsches Wörterbuch. Sammlung Göschen. Leipzig 1897.[1]

Beide sind Wurzelwörterbücher: die dadurch veranlafsten zahlreichen Verweisungen wird gerade der Lehrer willig in Kauf nehmen, da anderseits gerade für die Zwecke des deutschen Unterrichts durch die Gruppierung um ein Stammwort grofse Vorteile erwachsen. Beide ziehen auch Eigennamen heran, soweit sie von Interesse waren und sich an die entsprechenden Gattungsbegriffe anlehnen liefsen. Schickt Detter eine sehr schöne Einleitung 'Über deutsche Wortforschung' voraus, so fügt Fuchs unter der Marke 'Sachregister' einen Anhang an, der 'auf diese und jene Seite der Sprachbetrachtung' hinweist.

Im übrigen ist das Dettersche Buch wesentlich kürzer gefafst; Fuchs bringt Fremdwörter und Lehnwörter in Menge (weil 'eine richtige Kenntnis eines Fremdwortes eher vor seinem unnützen Gebrauche bewahrt als das oberflächliche Wissen, das nur zu oft zum Prunken mit fremdem Putze führt'), Detter verzichtet auf Fremdwörter ganz, von Lehnwörtern verzeichnet er 'in der Regel nur alte Entlehnungen und solche, die wegen starker lautlicher Veränderungen auch von dem des Lateinischen oder einer romanischen Sprache Kundigen nicht sogleich als Lehnwörter erkannt werden'. Bei Fuchs finden sich zahlreiche mundartliche Ausdrücke, bei Detter nur solche, in denen altgermanische Wörter erhalten sind. Dafür verhält sich aber auch der Preis wie drei zu eins.[2]

Durch die Betonung der Sprachgeschichte hat sich insbesondere auch die Behandlung eines Unterrichtszweiges wesentlich vertieft, die der Litteratur-

---

eylant entstanden. — S. 354 oben müfsten einige Ortsnamen genannt werden, die mit tar = Baum zusammengesetzt sind.

[1]) Dem letzteren ähnlich ist das Wörterbuch von Tetzner, Reclams Universalbibliothek 3168—70.

[2]) Besserungsvorschläge und Ergänzungen: In beiden Büchern vermisse ich 'Mafsliebchen' = Mattenliebend (obschon 'Matte' behandelt ist). — Bei Fuchs fehlen die Stichworte 'bafs' (vgl. besser) und 'gebären' (vgl. bar); — ferner fehlt 'Schädel' (auch unter 'Schale' steht es nicht) und bei 'Barn' = Krippe der volksetymologische Ausdruck 'zu Paaren treiben'; — Suffix-lei ist aus legem entstanden, gehört also in den Artikel leg-; — S. 354 'pp statt pf', dazu als Beispiele u. a. Krämpe, Pausback, Pinne, Schrumpel, strampeln! — — Bei Detter: Die Grundbedeutung von 'fahren' bleibt unklar; — 'Sinter' ist ein so seltenes Wort, dafs es durch 'Schlacke' erklärt werden mufs; — Gertrud soll heifsen 'die Speerstarke'? — Palast soll (unter 'Pfalz') aus frz. palais entlehnt sein? —

geschichte. Völlig und dauernd sind wohl die Zeiten überwunden, wo die Schüler mit Namen und Daten geplagt und wo die äufseren Lebensschicksale der Dichter auch ohne Rücksicht auf ihre innere Entwickelung, aufs eingehendste behandelt wurden. Die innere Entwickelung steht allenthalben im Vordergrund, so auch die Entwickelung der deutschen Sprache und des Stils. Und für dieses Gebiet gerade ist in neuester Zeit ein besonders vortreffliches Hilfsbuch erschienen:

M. Evers, Deutsche Sprach- und Stilgeschichte im Abrifs (I. Teil einer deutschen Sprach- und Litteraturgeschichte). Berlin, Reuther und Reichard 1899.

Das Buch ist berechnet und geeignet für 'die weiteren Kreise der Gebildeten und insbesondere auch der lehrenden und lernenden Stände'. — Es sollen die Lebenserscheinungen und Gesetze, die sprachlich-stilistische Entwickelung der Muttersprache gleichsam eine 'Vorhalle zur eigentlichen Litteraturgeschichte' bilden, die dann ihrerseits das persönliche und biographische sowie — wenigstens zum gröfsten Teile — das eigentliche litterarische Gebiet zu behandeln hat. Beide Seiten stehen ja in innigster Wechselwirkung und ununterbrochener lebendiger Beziehung zueinander: es kann also gar nicht ausbleiben, dafs der erste Teil vielfach über sich hinaus auf den zweiten litterargeschichtlichen hinweisen mufs, wie dies auch umgekehrt der Fall sein wird. Es ist aber trotzdem dem Verfasser meisterlich gelungen, in diesem ersten Teile ein selbständiges Ganzes zu bieten, 'ein volles, rundes, in sich einheitliches Lebensbild menschlicher Geistesgeschichte'; er hat die Vor- und Eingriffe ins andere Gebiet nach Möglichkeit zu beschränken gewufst und so den zweiten Teil im voraus vor der Gefahr eintöniger Wiederholungen bewahrt. Anderseits hat er in zweierlei Beziehung den litterargeschichtlichen Teil geradezu entlastet: erstens durch die eingestreuten zahlreichen (112) Sprach- und Stilproben; sodann sind manche Richtungen und Werke, oder auch Gruppen von solchen, die nur oder fast nur sprachlich-stilistische Bedeutung haben, hier eingehender behandelt, so dafs die Litteraturgeschichte später rascher über sie hinweggehen kann.

Das Buch hat den Vorzug der Leichtfafslichkeit nach Sprache und Inhalt, und die Benutzung desselben wird besonders erleichtert durch eine klare, bis ins einzelne gehende Disposition[1]), welche dem Leser durch eine übersichtliche und ausführliche Inhaltsangabe sowie durch verschiedene Drucksorten nahe gebracht wird.

Es seien noch einige Partien ausdrücklich hervorgehoben, die mir besonders gelungen und wirksam erscheinen: § 186. 187, wo Verf. die Sprache des heimischen Epos im Gegensatz zu Homer würdigt; § 247—254, wo er den Wert der Volkssprache erörtert, § 423. 424, die von der 'Stellung der Schule im Sprachleben der Gegenwart' handeln und sie gegen Wustmanns Anklagen

---

[1]) Um so auffälliger ist, dafs S. 252 der Abschnitt IV die letzten anderthalb Jahrhunderte umfafst, während der übergeordnete Hauptabschnitt C nur der Zeit von 1848 bis jetzt gelten soll.



verteidigen, besonders aber die Partien, welche den vier grofsen Sprachgenies neuhochdeutscher Zeit, Luther, Klopstock, Lessing, Goethe gewidmet sind; sehr zu rühmen ist es auch, dafs Evers Richard Wagner die ihm gebührende ehrenvolle Stellung eingeräumt und dafs er den modernen Naturalismus (§ 391—403) aufs mafsvollste beurteilt hat.[1])

Es ist ja natürlich undenkbar, dafs in der Schule jemals die Sprach- und Stilgeschichte so im Zusammenhang und getrennt von der sonstigen Litteraturgeschichte behandelt wird, wie Evers sie vorführt; es ist aber auch gar nicht beabsichtigt, dafs das Werk als Schulbuch eingeführt werde; dem sich vorbereitenden Lehrer bietet es reichen Stoff und reiche Anregung, dafs er seinen Schülern bei Behandlung der Entwickelung von Sprache und Stil nicht mit allgemeinen Phrasen unter die Augen zu treten braucht, sondern ihnen allzeit Greifbares zu bieten vermag.

Ich benütze die Gelegenheit, hier mehr nebenbei auf ein als Handbuch für Lernende gedachtes, vorzügliches Buch hinzuweisen:

H. Stohn, Lehrbuch der deutschen Litteratur. Fünfte Auflage von E. Schmid. Leipzig, B. G. Teubner 1897.

Der Titel besagt 'für höhere Mädchenschulen und Lehrerinnen-Bildungsanstalten', mir erscheint dies als eine zu enge Beschränkung: für Realschulen z. B. ist es meines Erachtens in jeder Beziehung geeignet; wenn der Verfasser angesichts des ihm vorschwebenden Zweckes bei allen sich ungesucht bietenden Gelegenheiten das Wirken und die Charaktere von Frauen betont, nun so schadet es gar nichts, wenn auch unserer männlichen Jugend Achtung vor dem weiblichen Geschlecht und vor seinen Fähigkeiten und Leistungen anerzogen wird. Das Buch könnte bei oberflächlicher Betrachtung sowohl für Mädchenschulen als auch z. B. für Realschulen zu ausführlich und zu eingehend erscheinen; der Verfasser wünscht aber durchaus nicht alle die vorgeführten Dichter und Werke in der Schule besprochen zu sehen, sondern er will — das gilt besonders für die Darstellung der neuesten Litteratur[2]) — betreffs der für die Zukunft in Betracht kommenden Lektüre die notwendigen Fingerzeige geben, 'damit sie (gemeint sind die jungen Mädchen, es kann aber ebenso für Jünglinge, soweit sie sich nicht dem Universitätsstudium zuwenden, ohne weiteres gelten) später wissen, wo sie das zu holen haben, was sie geistig stärkt und belebt und über den Materialismus unserer Zeit zum Idealen emporhebt'. Im Unterricht denkt sich der Verfasser (zuvörderst natürlich den ganzen Gang der Litteraturgeschichte in grofsen Zügen, im übrigen aber) besonders unsere grofsen klassi-

---

[1]) Einige Ausstellungen will ich auch nicht zurückhalten: § 177 ermorderôt (Lachm. 953) ist nicht das einzige Beispiel von ahd. Vollformen im Nibelungenlied (gewarnôt 1685, vorderôst 1466, jungist, verrist', groezist u. a.!); — § 191 Hartmann von der Aue ist nicht 'nur Übersetzer, Bearbeiter französischer Vorbilder' (der arme Heinrich!); — Störende Druckfehler: S. 129 steht 150 statt 250; — S. 132 § 242 steht hinter 'Aachen' mhd. statt md.

[2]) Hier fehlt bei Julius Wolff (S. 210) eines der schönsten Werke: Lurlei, und Richard Wagner ist gar nicht erwähnt.



schen Dichter und Gedichte — auch aus der Blütezeit des Mittelalters! — eingehend behandelt: die wichtigsten Werke sind deshalb überall nach Inhalt, Anlage und Charakter vorgeführt, und zwar in höchst geschickter, meiner Meinung nach wie gesagt nicht nur für weibliche Lernende geeigneter Weise.[1])

Es war oben gesagt worden, dafs der Litteraturunterricht jetzt allgemein einzig oder doch vorwiegend das innere Wesen der Sache berücksichtigt: er beschäftigt sich einerseits mit der Entwickelung der Sprache und des Stils, wovon soeben ausführlicher gesprochen worden ist, anderseits stellt er die geschichtlichen Zusammenhänge dar, in denen die Litteraturentwickelung verläuft, sowie die Beziehungen zu dem sonstigen Kulturleben; die Lebensgeschichte der Dichter und Schriftsteller führt er nur vor, soweit dies für die allgemeine Entwickelung und zum Verständnis ihrer Werke unentbehrlich ist, besonders aber bringt er den Schülern die wichtigsten Kunstwerke selbst nahe und würdigt sie nach Anlafs und Entstehung, nach Inhalt und Form, endlich nach Wirkung, Wert und Bedeutung für die allgemeine Bildung und Kultur (s. Evers a. a. O. § 6). Nach diesen Grundsätzen sind auch die beiden bekanntesten Leitfäden für den Litteraturunterricht höherer Schulen von Klee und Lehmann (vgl. Neue Jahrbücher 1899 II S. 279), ebenso auch Einzelbearbeitungen in grofser Zahl (so z. B. Steuding, Behandlung der Nationallitteratur in Oberprima a. a. O. S. 277) abgefafst.

Mit einem derartigen Betrieb der Litteraturgeschichte geht Hand in Hand eine vertiefte Auffassung und Behandlung der Schriftstellerlektüre. Früher ist es wohl öfter vorgekommen — ich kann mich hier gewifs auf die eigene Erfahrung vieler Leser berufen —, dafs Schillers Wilhelm Tell zu einem eingehenden Kursus über die Geographie der Schweiz mifsbraucht, hauptsächlich aber, dafs das schönste Gedicht, das herrlichste Drama den Schülern durch philologisch genaue Worterklärung verleidet wurde. Am Ende des XIX. Jahrh. ist das ein gottlob! wohl völlig überwundener Standpunkt. Es ist jetzt des Lehrers heiligstes Bestreben, das Werk des Dichters nur als Kunstwerk darzustellen, hauptsächlich aber das Kunstwerk auf die Schüler wirken zu lassen; Erklärungen werden nur hinzugefügt, soweit sie für diese Wirkung unumgängliche Vorbedingung sind, und herausgeholt wird aus dem Schriftstück nur das, was mit dem Wesen des Kunstwerks direkt zusammenhängt.

Auch hier haben die letzten Jahrzehnte zahlreiche Veröffentlichungen gezeitigt, die dem gewissenhaften Lehrer die zeitraubende und anstrengende Vorbereitung erleichtern und ihn zu fruchtbaren Gedanken anregen sollen. Heute liegen mir zwei Bände von zwei gröfseren Sammlungen zur Besprechung vor:

---

[1]) S. 1 'Jeder Volksstamm hatte seine eigentümlichen Sagen, und so unterscheiden wir 1. . . 2. . . 3. . . 4. einen hunnischen Sagenkreis' u. s. w. Das könnte klingen, als hätten wir in die deutsche Dichtung bei den Hunnen entstandene Sagen z. B. über Etzel aufgenommen! — S. 19 Dafs Friedrich II. die Erziehung seines Sohnes Walther von der Vogelweide übertragen habe, wird neuerdings mit so gutem Grunde bezweifelt, dafs es in diesem Buche mindestens zu streichen ist.



H. Gaudig, H. v. Kleist, Shakespeare (Julius Cäsar und Macbeth), Lessings Hamburgische Dramaturgie. Vierte Abteilung des fünften Bandes 'Aus deutschen Lesebüchern'. Gera und Leipzig, Th. Hofmann 1899.

M. Evers, Schillers Wallenstein erläutert und gewürdigt. Aus 'Kuenen und Evers, Die deutschen Klassiker'. Achtes Bändchen. Zweite Auflage. Leipzig, H. Bredt 1899.

Die Anlage der erstgenannten Sammlung, ihre Gründlichkeit und ihr hoher Wert sind so allgemein bekannt, dafs ich von dem neuen Gaudigschen Bande nur zu sagen habe, dafs er sich seinen Vorgängern würdig anreiht. Auffällig erscheint, dafs Kleist über die Hälfte des ganzen Bandes füllt, insbesondere sein Leben und Entwickelungsgang 284 Seiten in Anspruch nehmen, während doch kaum Zeit sein dürfte, im Unterricht der drei oberen Klassen bei diesem Dichter einigermafsen eingehend zu verweilen: hiergegen ist zu sagen, dafs diese Sammlung nur für Lehrer bestimmt ist, dafs es dem Geschmack und Taktgefühl des Lehrers allenthalben überlassen bleiben mufs, das für den Unterricht Geeignete auszuwählen, dafs es ihm aber willkommen sein mufs, einen möglichst reichen Stoff zu eigener Information und Anregung vorzufinden.

Die Sammlung von Kuenen und Evers dagegen verdient noch allgemeiner bekannt zu werden.

Es gelten dem Wallenstein vier von Evers bearbeitete oder zu bearbeitende Bändchen: I. (das 7. Bändchen der Sammlung 1890) 'hat — in völliger Abweichung von allen früheren Erläuterungen des Stücks — in einer Reihe geschlossener und durchlaufender Gesamtübersichten zunächst die geschichtlichen Grundlagen, sodann die künstlerisch-dramatische Stoffverteilung durch das ganze Stück, und endlich, in ununterbrochenem Parallelismus damit, die fortwährende Vergleichung mit Schillers eigener Darstellung in seinem Dreifsigjährigen Kriege und anderseits mit den neuesten historischen Forschungen vorgeführt'; — II. (unser 8. Bändchen) bringt die Erklärung des Prologs, sodann den Gang der Handlung des ganzen Dramas und ihren dramatischen Aufbau; — III. (13. Bändchen 1897) enthält die Erklärung des Lagers und die Charakteristik der Truppenteile fürs ganze Drama; — IV. soll die Würdigung der Piccolomini und des 'Todes' bringen hinsichtlich der dramatischen Einheit, des Ideengehaltes, der Charaktere, der Kunstform.

Es ist ohne weiteres ersichtlich, dafs in den vier Bändchen so viel geboten wird, dafs der Lehrer der Sorge um das Was? völlig überhoben wird und er nur zu dem Wieviel? und dem Wie? Stellung zu nehmen hat. Für den Unterricht kann das nur von gröfstem Nutzen sein, wenn es dem Lehrer erspart wird, von überall her den Stoff zusammenzutragen, und die gewonnene Zeit methodischen Erwägungen zu gute kommen kann. Und es ist keineswegs eine Schande — wie mir manche zu empfinden scheinen — wenn sich der Lehrer die Arbeit, die ihm abgenommen werden kann, auch abnehmen läfst.

Was speziell das 8. Bändchen betrifft, so sind sehr wertvoll und gediegen: 1) die Erklärung des Prologs; 2) die zahlreichen sachlichen Anmerkungen zum ganzen Wallenstein, die als Fufsnoten den 'Gang der Handlung' begleiten; 3) die dramaturgischen Bemerkungen, nämlich Darstellungen der dramatischen

Disposition nach jedem Aufzug und ein Schlufsteil (III) 'über den dramatischen Aufbau'; 4) der Anhang über den Buttlerbrief. Nicht billigen kann ich es jedoch, wenn eine sich über die Seiten 13—170 erstreckende genaue Inhaltsangabe der Trilogie geboten wird. Für den Lehrer ist eine solche doch schlechthin unnötig, und dem Schüler wird es dadurch gar zu bequem gemacht. Ich kann es überhaupt nicht gutheifsen, dafs der Verfasser die Hefte als 'für die Schüler selbst bestimmt' bezeichnet: angenommen, es wird der Wallenstein gelesen und die vier Bändchen befinden sich in den Händen der Schüler, was soll dann eigentlich der Lehrer bieten, ohne von dem Buche abhängig zu erscheinen, welches Aufsatzthema soll man im Anschlufs an die Lektüre stellen, dafs nicht der Schüler überreiche Hilfe in den Heften fände? Für Privatstudium und für die Vorbereitung des Lehrers sind die Bücher ausgezeichnete Mittel, aber die Schüler dürften meines Erachtens nie zur Anschaffung angeregt werden.

Noch ein Gebiet ist es, auf welchem wir rückblickend einen besonders hohen Aufschwung des deutschen Unterrichts wahrnehmen: der deutsche Aufsatz. Die Aufgaben zu den Schülerarbeiten sollen direkt aus dem Unterricht hervorwachsen oder, falls von diesem Grundsatz abgewichen wird, dem Ideenkreise der betreffenden Schüler entnommen sein, — das sind die Hauptforderungen, auf denen sich der jetzige Aufsatzbetrieb aufbaut und aus denen sich noch eine grofse Zahl zu einem guten Teile allgemein anerkannter Einzelforderungen ergiebt. Natürlich hat auch auf diesem Gebiete das rege Streben nach Besserung zu einer Fülle von litterarischen Erzeugnissen den Anstofs gegeben; mehrere besonders treffliche habe ich in den Neuen Jahrbüchern zu besprechen gehabt, voran Laas (1896 II S. 575 und 1899 II S. 271), dann Lyon (1898 II S. 275), Leonhard (ebendas. S. 279), Jonas (ebendas. S. 281), Schultz (1899 II S. 274), Bindseil (1899 II S. 278). Heute habe ich ein Buch zu nennen, welches einem sicher von vielen Seiten empfundenen Bedürfnis entspricht:

H. Ulrich, Deutsche Musteraufsätze für alle Arten höherer Schulen. Leipzig, B. G. Teubner 1899.

Die Schrift ist nicht zu verwechseln mit den wie Pilze aus der Erde geschossenen, zur Bequemlichkeit für den Lehrer und als Eselsbrücke für Schüler dienenden Aufgabensammlungen (über diese Neue Jahrbücher 1896 II S. 574). Ulrichs Buch ist dazu bestimmt, als Schulbuch eingeführt zu werden; es soll unmittelbare Vorbilder geben, an die sich die vom Schüler zu fordernden Stilarbeiten anlehnen, auch die, ja sogar besonders die der oberen Klassen. Ein solches Buch hat bisher, soviel ich weifs, gefehlt: dafs dies einen Mangel bedeutete, bestätigen die Äufserungen zahlreicher namhafter Schulmänner (Bone, Laas, Linnig, Cholevius s. Vorrede III. IV). Die in der Schule gelesenen Partien klassischer Prosaisten, ebenso die verbreiteten Lesebücher, die ausgewählte Stücke guter Schriftsteller enthalten, entsprechen diesem Zwecke nicht; in beiden Fällen handelt es sich um Stücke, die aus einem gröfseren Zusammenhang gerissen sind und deshalb der geschlossenen Abrundung entbehren, die wir vor allem von Schülerarbeiten fordern; ganz abgesehen davon, 'dafs gewisse Aufsatzgattungen (Inhaltsangaben, Nacherzählungen von

Gedichten, Chrien) sich bei jenen Schriftstellern überhaupt nicht finden, so dafs der Schüler bei einer derartigen Aufgabe in seinem Lesebuch vergebens nach einem Muster sucht'. Ein Fall für sich ist es, wenn für die drei (oder zwei) obersten Klassen ein Lesebuch gewünscht wird, welches zur Illustrierung der Litteraturgeschichte dienen soll; überflüssig aber und wenig geeignet erscheint mir z. B. Hellwig-Hirt, Prosalesebuch für Untersekunda. Leipzig, Dresden, Berlin, Ehlermann 1899.

Es ist ja an sich ein anziehender Gedanke, dafs die Schüler mit den Klassikern unserer Prosalitteratur bekannt gemacht werden sollen; sicher ist es ferner, dafs die Auswahl 'Mustergültiges' bietet und die besten Namen (neben Goethe und Schiller Scherer, Keller, Riehl, Freytag, Königin Luise, Arndt, Körner, v. Sybel, v. Moltke, v. Bismarck) aufweist. Aber ich mufs bezweifeln, ob — mindestens für Untersekundaner — der Erfolg der gewünschte sein wird. Natürlich werden die meisten der jungen Leute die allgemeine instinktive Empfindung haben: 'das ist schön', auch werden sie fühlen, dafs die Verschiedenen ganz verschieden schreiben. Aber ich glaube nicht, dafs sie reif genug sind, wirklich das Charakteristische der Stilarten zu verstehen, geschweige denn das Beste für sich daraus zu entnehmen. Soll diese Lektüre daher einigermafsen erfolgreich sein, so müssen die Stücke eingehend kritisch beleuchtet, d. h. doch also zerpflückt werden, und das würde bei ihrem Werte beklagenswert sein. Ich bin der Ansicht, dafs, wenn in Untersekunda klassische Prosa vorgeführt werden soll, viel besser eine gröfsere Partie aus einem Werke (z. B. aus Schillers Geschichte des Dreifsigjährigen Krieges) behandelt wird als ein Sammelsurium aus verschiedenen. Im übrigen würde ich bei weitem vorziehen, ein Buch wie das Ulrichsche eingeführt zu sehen: dasselbe dient zuvörderst in hervorragendem Mafse dem Aufsatzunterricht, und zwar für eine Reihe von Klassen, etwa IV—I, — ich denke immer auch an den Geldbeutel der Eltern —; und hat z. B. der deutsche Lehrer der Untersekunda hin und wieder das Bedürfnis, ein Prosastück vorzulegen, sei es damit die Schüler überhaupt manchmal ungebundene Rede lesen, sei es um grammatische Belehrungen oder Redeübungen anzuknüpfen, — so kann er ruhig Ulrichs Buch auch hierzu verwenden: klassische Prosaisten sind ja hier nicht vereinigt (obschon auch Namen wie Gellert, v. Archenholz und Uhland vertreten sind), aber es ist gute Prosa und vielleicht eine Prosa, aus der Sekundaner mehr direkt profitieren können als z. B. aus Goethischer.

Um nochmals auf Ulrichs Buch selbst zu kommen, so sind die Musteraufsätze (im ganzen sind es 88) zum grofsen Teil aus verschiedenen Büchern und Schulprogrammen — nötigenfalls natürlich mit Änderungen und Kürzungen — entnommen (die Quellen sind S. 267—268 aufgezeichnet), etwa ein Dutzend rühren vom Verfasser selbst her und sind seiner eigenen Unterrichtspraxis entwachsen. Die verschiedensten Aufsatzgattungen sind vertreten; Erzählung, Beschreibung, Schilderung, Begriffsentwickelung, Inhaltsangabe, Reflexion, Kommentar, Charakterschilderung, philosophische (auch Chrie), ästhetische und historische Abhandlung, Rede; es spiegeln die Stücke die verschiedenen Gedankenkreise wider, in denen sich der Schüler und der Unterricht bewegt, die 'ver-

schiedenen Seiten der Natur und des Menschenlebens, die verschiedenen Perioden der Geschichte kommen wenigstens andeutungsweise zu ihrem Rechte'; es ist auch darauf Bedacht genommen, an einem und demselben Stoffe die Verschiedenheit der Behandlung zu zeigen, z. B. Charakterschilderung eines Müfsiggängers (Nr. 36), Begriffsbestimmung des Müfsiggangs (Nr. 48), Untersuchung über die Ursachen des M. (Nr. 80).

Bone sagt (Deutsches Lesebuch I. Einleitung S. XVIII): 'Hätten wir eine Sammlung von kleinen Aufsätzen in der Weise, wie wir sie von unseren Schülern gemacht wünschen, sie würde eine Epoche im deutschen Unterricht machen.' Solch hochgespannter Erwartung gegenüber wiegelt Ulrich mit Recht in bescheidener Weise ab, er irrt aber nicht, wenn er sich von seiner Sammlung 'eine Förderung des deutschen Aufsatzunterrichts verspricht, die um so bedeutender sein wird, wenn die Herren Fachgenossen sich dazu verstehen werden, aus ihrer Praxis heraus abgerundete Aufsätze zur Verfügung zu stellen, so dafs Unvollkommenes . . . durch Besseres ersetzt werden kann'. — Ich möchte für eine Neuauflage folgende Wünsche äufsern: da wir unsere Schüler doch anhalten müssen, nach einer genauen Disposition zu arbeiten, möchte bei einer Anzahl von Musteraufsätzen die Einteilung durch Ziffern und Buchstaben hervorgehoben werden; — Nr. 20 leidet an bedeutender Unklarheit betreffs der Person des 'Fürsten'; — eine so unnatürliche, unwahre Aufgabe wie Nr. 78 Der Gebirgsbach, ein Gespräch, dürfte nie gegeben werden: solche Gespräche giebt's nicht, darum ist auch ein derartiger Musteraufsatz nicht vonnöten; — zu Nr. 35 beruft sich das erste Wort 'Der Ritter' auf das darüberstehende Thema; in Nr. 76 führt die Einleitung nur zum ersten Teil des Themas: beides ist für Schüler verboten, also auch im Musteraufsatz zu vermeiden; — Übergangsphrasen wie 'Versenken wir uns einige Augenblicke . . .' 'Versuchen wir, uns der Tragweite dieser Worte bewufst zu werden' bekämpfe ich im Unterricht mit Feuer und Schwert; ich wünschte daher, dafs sie auch aus den Musterstücken (z. B. Nr. 70. 77) verschwänden.

Vorwiegend günstig sind die Eindrücke, die wir bei dem Rückblicke auf die Entwickelung des deutschen Unterrichts in dem zu Ende gehenden Jahrhundert und auf einige Erscheinungen der einschlägigen Litteratur gewonnen haben: mit froher Hoffnung können wir daher in die Zukunft schauen, mit froher Hoffnung, darum aber nicht etwa mit selbstbewufster Zufriedenheit. Gar manchem alten Mifsstand gilt es noch abzuhelfen, manche neue Gefahr gilt es zu vermeiden.

Ob nicht hie und da der alte Schlendrian noch zu finden ist? Behaupten mag ichs nicht, denn mir würden Beweise fehlen, aber undenkbar ist es nicht, und in jedem Falle ist es von Nutzen, wenigstens die Frage einmal zu stellen. Die Einheitlichkeit aber läfst unzweifelhaft wohl fast überall viel zu wünschen übrig; ich meine, jeder einzelne von uns hat sich da Vorwürfe zu machen. Gewifs ist es wünschenswert, dafs jeder Lehrer sich seine Ansicht bildet, für diese auch nach Kräften eintritt; der einzelne möchte aber doch seine Meinung nicht als über allen Zweifel erhaben betrachten und immer das Wohl der Lernenden als suprema lex ansehen. Im griechischen und lateinischen Unter-

richt steht's in dieser Beziehung viel besser: mag der einzelne mit der eingeführten Grammatik in der und jener Beziehung nicht einverstanden sein, die allermeisten unterrichten doch eben nach dieser Grammatik, sehr zum Vorteile der Schüler; — ganz das Gegenteil zeigt sich beim mathematischen Unterricht: der Verordnung gemäfs wird ein Lehrbuch eingeführt und gekauft, aber ich habe noch keinen Mathematicus kennen gelernt, der nicht sein spezielles 'Heft' diktiert hätte: das Ergebnis ist, dafs unter Umständen ein Schüler eines Doppelgymnasiums nicht von Parallele 1 nach 2 übergehen kann, weil die Mathematik drüben ganz anders gelehrt wird, ganz davon zu schweigen, welche Übelstände sich für die Schüler beim Übergang aus einer Anstalt in die andere herausstellen. Bereits auf der Jahresversammlung des sächsischen Gymnasiallehrervereins 1895 ist die Einführung eines gemeinsamen Leitfadens der Mathematik in den sächsischen Gymnasien angeregt worden: hat man auch seit 1896 nichts wieder von einer Verwirklichung des Vorschlages gehört, so bedeutet dieser selbst doch die Anerkennung eines Schadens, der eben auch dem deutschen Unterricht fürs nächste noch anhaftet, selbst in den unteren und mittleren Klassen, für die doch Klee und Lyon vorbildliche Lehrpläne aufgestellt haben.

Eine zweite der zu vermeidenden Gefahren ist mir als Referenten vor die Augen getreten. Ich habe mich im vorhergehenden mehrfach dahin ausgesprochen, dafs es freudig zu begrüfsen ist, wenn dem Lehrer gute und praktische Hilfsbücher zu Gebote stehen. Der jetzige Betrieb des deutschen Unterrichts macht gesteigerte Ansprüche an den Lehrer, und es kann nur günstig wirken, wenn er in die Lage gesetzt wird, die Zeit seiner Vorbereitung vorwiegend dem Wie? seines Unterrichts zu gute kommen zu lassen. Aber ebensosehr ist zu wünschen, dafs jeder, dem der Gedanke kommt, ein Buch erscheinen zu lassen, sich die Frage, ob solch ein Buch wirklich nötig und erwünscht ist, so gewissenhaft beantwortet, wie dies z. B. Wilke und Ulrich in ihren Vorworten gethan haben. Es wird in unserer Zeit überhaupt zu viel gedruckt: möchte es dem deutschen Lehrer erspart bleiben, dafs er sich wie der altklassische Philolog bei allen seinen Arbeiten von einem Wust von Büchern umgeben sieht, die er kaum überschauen kann, aber doch überschauen möchte, und wäre es auch nur, um die Spreu von dem Weizen zu scheiden. Möchte also der einzelne auf die Freude und die Ehre verzichten, sich gedruckt zu sehen, wenn die Bedürfnisfrage nicht zweifellos zu bejahen ist.

Ferner ist davor zu warnen, dafs nicht das redliche Streben, für seine Schüler und mit seinen Schülern das Beste zu leisten, manchen zur Verstiegenheit führe. Eine solche finde ich z. B. in dem Heftchen

A. Stamm, Graphische Darstellung der deutschen Satzlehre. Leipzig, Baedecker 1899.

Der Verfasser hat ganz recht: 'der Gedanke, sich der graphischen Darstellung auch bei der Satzlehre zu bedienen, ist nicht neu'; auf jedem Gebiete kann man eine einfache graphische Darstellung gelegentlich mit gutem Erfolg verwenden. Stamm will nun aber 'mit annähernder Vollständigkeit die grofse Mannigfaltigkeit der logischen Verhältnisse im Satzbau' und 'die Architektonik des Stils' graphisch zur Anschauung bringen, und dadurch wird das Prinzip

auf die Spitze getrieben, und das Ganze erscheint verfehlt. Das ganze Buch wimmelt von allen möglichen Krähenfüſsen, hieroglyphischen und runenhaften Zeichen, verbunden mit Buchstaben, Nummern, Sternchen, Frage- und Ausrufezeichen. Es bedeutet eine gewaltige Arbeit, wenn der Schüler diese Zeichen alle so verstehen und wissen soll, daſs er wirklich einen Satz in dieselben umzusetzen oder eine graphisch dargestellte Periode zu begreifen vermag; und angenommen, es ist dies unter Aufopferung vieler Stunden gelungen, was wird erreicht? eine mechanische Fertigkeit, einen Satz zu zergliedern: ein logisches Verständnis wird nicht mit Sicherheit erzielt. Gesetzt aber auch, es gelänge das letztere, soll man wirklich mit älteren Schülern — vor Untersekunda würde es unmöglich sein, mit den zahlreichen und schwierigen Runen zu arbeiten! — so eingehend im deutschen Unterricht Satzlehre treiben? Ist nicht in den spärlichen deutschen Stunden Wichtigeres zu thun, wo doch für die Satzlehre der fremdsprachliche Unterricht als wirksame Ergänzung in Betracht kommt? — Sieht man von der Verwendung in der Schule ab, so läſst sich nicht leugnen, daſs das graphische Verfahren Stamms ein Weg ist zu einer vergleichenden Geschichte des Stils: glatt ist der Weg aber nicht im mindesten; das vom Verfasser im Anhang S. 20—21 eingeschlagene Verfahren genügt durchaus nicht. Man müſste zunächst durch eine massenhafte Statistik für die einzelnen Schriftsteller je eine oder einige Normalsatzkurven feststellen: erst der Vergleich dieser würde wirklich ein Vergleich verschiedener Stilarten sein.

Eine gewisse Verstiegenheit ist wohl auch hie und da in den Aufsatzthemen wahrzunehmen: es ist ja schwer und unbillig, nach den Verzeichnissen in den Schulprogrammen ein Urteil über die Themata zu fällen, denn so manches mag als nacktes Thema schwierig oder absonderlich erscheinen, würde sich aber bei näherem Zusehen als aus dem Unterricht erwachsen oder wenigstens genügend vorbereitet erweisen. Es werden aber doch öfters Stoffgebiete herangezogen, die dem Gymnasiasten nicht zukommen, es wird eine Urteilsfähigkeit vorausgesetzt, die er nicht besitzen kann, ein Miſsgriff, vor dem nachdrücklich gewarnt werden möchte. Ein viel geringerer Schade ist es, wenn zu leichte Aufgaben gewählt werden; angenommen selbst den fast undenkbaren Fall, daſs in allen Klassen eines Gymnasiums hierin etwas zu geringe Anforderungen gestellt würden, so würden die abgehenden Schüler doch ihre Anstalt keineswegs durch stilistische Unfertigkeit bloſsstellen; und das vielleicht um eine Wenigkeit herabgedrückte geistige Niveau würde sich ganz von selbst und binnen kurzem durch die zunehmende Reife ausgleichen. Im andern Falle aber gewöhnen sich die Schüler daran, sich auf Bücher und sonstige fremde Hilfe zu verlassen, Dinge zu schreiben, die sie weder wissen noch glauben, und durch hohles Phrasengeklingel ihre Unfähigkeit zuzudecken. Das widerspricht nicht nur diametral den von Hildebrand (s. o. S. 217) aufgestellten, allgemein anerkannten Leitsätzen über deutschen Sprachunterricht, sondern auch der in neuerer Zeit mit Recht an die Schule gestellten Forderung, den Charakter zu bilden: das A und O der Charakterbildung ist doch Bekämpfung alles Scheinwesens und Erziehung zur Wahrheit.

MATERIALIEN ZU EINER REPETITION ÜBER AUSTRALIEN

Von Rudolf Hanncke

Der eigentliche antipodische Erdteil Europa gegenüber ist Australien, sowohl im buchstäblichen Sinne des Wortes als in übertragener Bedeutung. So rechnet man die drei Chataminseln als die Antipodeninseln von Berlin, wo also entgegengesetzte Jahres- und Tageszeiten herrschen, und der deutsche Kaiser kann als Besitzer der Südseekolonien den Ausspruch Karls V. wiederholen, dafs in seinem Reiche die Sonne nicht untergehe. Wiederum liegt Europa als Centrum inmitten der Festlandshalbkugel, während Australien die gleiche Stellung inmitten der Wasserhalbkugel innehat.

Man hatte sich früher, schon darum, weil Australien zuletzt entdeckt wurde, gewöhnt, sich Australien als den jüngsten, 'gleichsam noch unentwickelten Erdteil' vorzustellen. Umgekehrt sieht man ihn heute als die älteste Landmasse an, die entweder wie Polynesien nie Zusammenhang mit den übrigen Ländern gehabt oder wie Neuholland sich schon in frühtertiären Zeiten von den Erdteilen der sogenannten alten Welt abgelöst hat, so dafs wir hier die niedrigsten Entwickelungsstufen der Säugetiere finden. Man hat demnach Australien als ein Asyl für Tier- und Pflanzentrachten der Vorzeit bezeichnet, und Australien ist bei den Beuteltieren stehen geblieben, wo sonst die niedrigen durch höher entwickelte Arten verdrängt sind und man zum mindesten die Hufetiere vorfindet. In der Vorwelt waren die Beuteltiere die ersten Säugetiere und bildeten neben den riesigen Echsen die Fauna. Ihre Fortpflanzung läfst sie die Mitte halten zwischen den Vögeln und den vollkommeneren Säugetieren, und wir hören voll Staunens, dafs die Känguruhs ganz unentwickelte Embryonen zur Welt bringen, die erst in dem Beutel ihre Gliedmafsen erhalten und den Zustand erreichen, in dem andere Tiere geboren werden, und dafs man sogar die Schnabeltiere, jene absonderliche Vierfüfsergestalt mit breitem Schnabel und dem Aussehen einer Ente, als eierlegende Tiere ansehen wollte.

Zu der Annahme, dafs wir in Australien den richtigen 'Kontrasterdteil' in Bezug auf Europa haben, nötigt uns auch seine Lage am und im grofsen Pacificocean. Uns Europäer will dieses gewaltige Meer doch ganz fremdartig berühren.[1]) Schon die Wasserfläche dünkt uns ungeheuerlich; er nimmt ein Areal ein, das doppelt so grofs ist als der atlantische Ocean, und bedeckt also ungefähr den dritten Teil der Erdoberfläche.[2]) Natürlich durchziehen auch

[1]) In dem Meere (Meridian der Behringstrafse) liegt auch die Datumsscheide, so dafs der von O. nach W. segelnde Seefahrer hier einen Tag überspringt.

[2]) Gröfser als alles Land der Erde.

ihn gleichwie Flüsse gewaltige Strömungen, von denen die interessantesten die warme, dunkelblaue des Kuroschiwo ist, die die Wärme des Sommers und das gemäſsigte Klima des Winters in Japan verursacht — also ähnlich wirkt wie unser Golfstrom —, und die kalte Peru- oder Humboldtströmung an der Westküste Amerikas. Der gewaltigen Ausdehnung entspricht die Tiefe des Oceans. Durchschnittlich ist er 3870 m tief, und bei den Kermandecinseln hat man die gröſste Seetiefe der Welt gemessen, 9400 m, also mehr als die Gaurisankarhöhe, so daſs dieser Teil des Oceans das tiefste Depressionsgebiet der ganzen Erdoberfläche darstellt. Uns Deutschen, die wir an unsere flachen deutschen Meere gewöhnt sind, wo die Ostsee nur 300 m und die Nordsee gar nur 200 m tief ist[1]), schwindelt bei Wassermassen der Art fast der Blick. Dort trifft des Dichters Wort

Und unter mir lag's noch bergetief
In purpurner Finsternis

nicht mehr zu; eiskalt ruhen die Wasser in dem lichtarmen Raume, der Druck des Wassers beträgt 1000 Atmosphären, und bei den heruntergelassenen Thermometern zieht man die Messinghülsen zerquetscht wieder herauf.

Eine zweite Seltsamkeit weist der Pacific darin auf, daſs er das vulkanischste Gebiet der Erde umschlieſst. Namentlich an seinen Rändern, also entlang dem ostasiatischen Inselkranz und an der westamerikanischen Küste, ziehen sich erstaunlich zahlreiche Vulkane hin. An der westlichen Seite, die uns zunächst am meisten interessiert, folgen auf die Vulkane der nördlichen Neuseelandinsel, um nur die gröſseren hervorzuheben, die Eruptionskegel in Neuguinea und am Bismarckarchipel, dann der schönste von allen, der Fusinoyama in Japan, und endlich als letzter und mächtigster der Kliutschewsk in Kamschatka.

Diese gewaltige Wassermasse ist nun erfüllt mit einer beispiellos dichten Inselwelt. Das australische Festland selbst, — ein Mittelding zwischen Kontinent und Insel, das in seiner Gliederlosigkeit den afrikanischen Erdteil nachahmt, wobei man in Tasmanien Südafrika und in dem Karpentaria- und Australgolf die Meerbusen der Syrten und des Guineagolfs erkennen will, — Neuguinea, die gröſste aller Inseln überhaupt, und die 'australische Schweiz' der Inseln Neuseelands stehen an der Spitze und beginnen im Westen den Aufmarsch dieser einem gewaltigen Heere gleichenden Eilande, und daran schlieſsen sich über 600 Inseln, mit etwa 350 basaltischen und 290 Koralleninseln.[2]) Wäre nicht das Wasserbecken so groſs, so könnte sich hier in der Südsee derselbe Eindruck wiederholen wie im Archipelagus der alten Griechenwelt, wo der des Kompasses entbehrende Schiffer sich von Insel zu Insel tappte und an den immer neu in seinem Horizonte aufsteigenden Eilanden sich leicht orientierte. Gegenüber dieser belebten Inselwelt zwischen den Tropen kontrastiert allerdings eigentümlich der Teil des Pacific zwischen Äquatorialströmung und Humboldtstrom, den man auch 'die öde Region' nennt. 'Dort ist Luft und

[1]) Im Durchschnitt ist sie 50 m tief.

[2]) Natürlich nur die gröſseren gezählt. Die Karolinen allein enthalten 652 kleinere Inseln.

Wasser ohne jede Spur von Leben. Die Vögel, die sonst gern das Schiff begleiten, selbst die sturmliebenden Albatros und die Kaptauben, verlassen hier das Fahrzeug, so dafs Schweigen und Öde, ohne irgend ein Zeichen von belebten Wesen, diese Region charakterisieren.'

Es ist ein allgemein menschlicher, in den Märchen ausgeprägter Zug, dafs man den Riesen vielfach eine gutmütige Natur beilegt, und so ist es auch dem grofsen Ocean gegangen. Diese gewaltige Wasserfläche mit ihrer Breite von 160 Längengraden oder über 17000 Kilometern ist von vornherein in den Ruf gekommen, ein stilles Wasser zu sein, und hat die Bezeichnung des 'Pacific' erhalten (stiller Ocean). In Wahrheit scheinen diesem Riesen unter den Oceanen, soweit Wind und Wellen eine Rolle spielen, auch die Tücken zu fehlen; nur im chinesischen und philippinischen Meere bis zu den Marianen hin wüten mitunter die Taifune, bei denen man zum Glück beobachtet haben will, dafs sie selten mehr als einmal in 3—4 Jahren auftreten. Dann allerdings ist der Mensch dem entfesselten Element gegenüber fast machtlos, und von der Kraft der Orkane zeugt die furchtbare Thatsache, dafs z. B. 1825 in Guadeloupe Ziegel durch dicke Thüren geschleudert wurden.

Das eigentlich Gefährliche beim Ausbruch dieser Stürme auf offener See sind die versteckten Riffe, auf die das Schiff geworfen werden kann, und an diesen ist der grofse Ocean leider allzureich; haben wir doch in ihm das klassische Meer für die Bauten der Korallentierchen. Der nördliche Teil des Meerarmes zwischen Neuguinea, Neuseeland und dem Festland heifst schlechthin das Korallenmeer, und in seinem Westen ist der ganzen Ostküste Neuhollands das furchtbare Barriereriff vorgelagert.

Das Gewimmel der polynesischen Inselwelt erklärt man vielfach so, dafs man annimmt, ein ganzer urweltlicher Erdteil Pacificia sei in dem Meere untergegangen und sinke noch immer weiter. Die bereits unter der Oberfläche des Wassers verschwundenen Ränder der Bergkuppen haben die Korallentierchen, die nur in seichten Wassern und nur bei 20° Celsius Wassertemperatur (also beschränkt auf die tropischen Meere) leben können, zu bebauen angefangen, und da die Senkung sich fortsetzte, so ragen ringförmige Atolls entweder um einen Erdkern in der Mitte, oder auch dieser ist verschwunden, und nur die Atollinseln sind übrig geblieben.[1]) Die Korallenpolypen sind nämlich bald abgestorben, wenn die Luft die Bauten bestreichen kann. Zugetragene Sämereien haben auf diesen Ringinseln Vegetation entstehen lassen, und so ist das heutige Polynesien gebildet. Übrigens soll, wenn man auf einer Koralleninsel landet, bald alle vorgefafste Meinung von ihrer Schönheit schwinden. Der Boden enthält nur 'Flecken drahtartigen Grases, und die Bäume bleiben niedrig'.[2])

Aber wir haben ja auch höhere und vulkanische Inseln, und obgleich diese sämtlich in der heifsen Zone gelegen sind, mäfsigen die herrschenden Passatwinde die Hitze, und durch den Einflufs des Meeres werden die Unterschiede

---

[1]) Atoll = Gruppe. 'Jedes Atoll ist der Grabstein einer versunkenen Insel.'

[2]) Koralleninseln sind die Karolinen, Marschallsinseln und namentlich die Pomotuinseln.

in den Jahreszeiten gemildert. Hier herrscht ein ewiger Sommer, mild und angenehm, und wegen der Niederschläge aus den Passaten eine reichliche Pflanzenbekleidung. Da tritt uns zunächst der Kokosbaum entgegen, 'der Kosmopolit der Tropenländer'. Strömungen haben von Amerika her die Früchte über ganz Oceanien hingeführt, und da das Seewasser ihre Keimkraft nicht verdarb, so ist überall die stehende Vegetation dieser Palmen erzeugt worden, die der Volkssage nach zu 90 Dingen nützlich sein sollen. Sodann ist der Brotfruchtbaum der eigentlich charakteristische Baum der australischen Inselwelt.[1]) Acht bis neun Monate ist der schöne Baum mit Früchten bedeckt, und drei Bäume sollen hinreichen, um einen Menschen während dieser Zeit zu ernähren. Der Weltumsegler Cook urteilt, 'hat dort jemand nur zehn Brotbäume gepflanzt, so hat er seine Pflicht gegen sein eigenes und gegen sein nachfolgendes Geschlecht ebenso vollständig und reichlich erfüllt als ein Einwohner unseres rauhen Himmelsstriches, der sein Leben hindurch während der Kälte des Winters gepflügt, in der Sommerhitze geerntet und nicht nur seine jetzige Haushaltung mit Brot versorgt, sondern auch seinen Kindern etwas an barem Gelde kümmerlich erspart hat'.

Diese polynesischen Inseln mit ihrem gesunden Klima und ihrer glückseligen Natur bewohnen teils Papuas, teils Malayen, die nur dort, wo sie sich mit den Papuas Neuhollands gemischt haben, also nach den Marschallsinseln und Marianen hin, dunkler sind und Mikronesier genannt werden. Die Papuas sind äufserst roh, und die Vitiinsulaner hatten früher den Menschenfrafs zu einer wahren Feinschmeckerei entwickelt. Entgegen den sonstigen Erfahrungen des Kannibalismus bevorzugten sie weibliche Leichname, und an diesen Gehirn, Oberarm und Oberschenkel. Es war noch ein wahres Glück, dafs ihnen das Fleisch der Weifsen nicht sonderlich schmeckte. Dagegen machen die Malayen einen ansprechenden Eindruck, ihr Charakter erscheint sanft, und den Seefahrern erregen sie fast Sympathien, umsomehr da die Samoainsulaner hellfarbig und die Marquesasbewohner und Kanaken fast schön zu nennen sind.

Diese Südseeinsulaner haben seit dem vorigen Jahrhundert bei den Europäern ein ganz eigentümliches Interesse erregt; verdanken wir doch auch die ersten genaueren Nachrichten über sie so berühmten Männern wie Cook, Chamisso und Darwin. Zudem kommt ihnen der Reiz der weltentlegenen Entfernung wesentlich zu Hilfe. Das, was man nicht so leicht erreichen kann, umfliefst immer ein eigener, romantischer Zauber. Selbst heute braucht ein Dampfer von Plymouth nach Wellington (Neuseeland) 44 Tage, und von Bremerhaven nach Sydney rechnet man 54 Tage.[2]) Ein Segelschiff fuhr vor der Durchstechung der Landenge von Suez um das Kap der guten Hoffnung von Hamburg nach Sydney 3—4 Monate.[3]) Damals baute man auch den Riesen-

[1]) Aufserdem Taro, eine Korallenfrucht, = 'Stab des Lebens'. Ratzel, Völkerkunde I 238.

[2]) Der Weg von Sydney nach Berlin beträgt um das Kap Hoorn 26000 Kilometer. Von der Südspitze Australiens bis Falmouth liegt ein Kabel von 20000 Kilometer Länge.

[3]) Ein Brief von Europa nach Jaluit braucht auf dem kürzesten Wege über Franzisko 50 Tage.

dampfer Great Eastern, um den Passagieren auf der langen Fahrt den möglichsten Komfort zu bieten. — Also diesen weltentlegenen Eilanden brachte man im vorigen Jahrhundert, seitdem die Reiseberichte der beiden Forster, der Begleiter Cooks, erschienen waren, eine fast krankhaft überschwengliche Bewunderung und enthusiastische Verehrung entgegen. In den überfeinerten Kulturmenschen des XVIII. Jahrh. erwachte die Sehnsucht nach der paradiesischen Unschuld dieser einfachen, wunschlosen Urbewohner, und so gehörte es zum Charakter jenes vorrevolutionären Zeitalters, dafs man sich den glückseligen Zustand jener Naturmenschen in den glühendsten Farben ausmalte. Aus demselben Grunde ergötzte sich ja auch die gebildete europäische Welt an den packenden Schilderungen in Paul und Virginie des Franzosen Saint Pierre und verschlang mit Heifshunger die deutsch-englischen Erzählungen der Robinsonaden. Weber in seinem Demokritus treibt die Ekstase noch weiter und berichtet, dafs in dem paradiesischen Leben der Südseeinsulaner selbst die Greise nur äufserst wenige Runzeln haben; seltsam wirkt daneben die Notiz, dafs die christlichen Eingeborenen statt des Weines den Kokosnufssaft beim Abendmahl gebrauchen, ähnlich wie auf dem alten Glasgemälde der Wiesenkirche zu Soest statt des Osterlammes der westfälische Schinken erscheint. In Wirklichkeit ist es aber mit dem Paradiesesbilde, das die Südseeinseln in Natur und Menschentum darbieten sollen, wesentlich anders. In Tahiti z. B., das doch den charakteristischen Typus für alle die begeisterten Dithyramben Cooks und der Forster bildete, ist die Pflanzenwelt an Arten auffällig arm. Es giebt dort nur 500 Phanerogamen, nicht einmal halb so viel als im nördlichen Deutschland, und das Rechenexempel, dafs, während in der kalten Zone erst von je 100 Pflanzen eine und in der gemäfsigten doch auch nur unter 80 eine ein Baum ist, in der heifsen Zone dagegen die Triebkraft der Natur ein enormes Wachstum zeigt und schon unter je 5 Pflanzen sich einen Baum befinden läfst — und zwar sind es Bäume, etwa wie unsere Eichen, mit Blüten prangend, ähnlich unseren Lilien —, dürfte hier nicht zutreffen. Auch über die paradiesische Unschuld der Menschen wird man das Urteil wohl einschränken müssen. Die berauschenden Getränke und die europäischen Krankheiten haben unter den Eingeborenen tüchtig aufgeräumt, und so ist von den Kanaken auf den Sandwichinseln, die Cook noch auf 400000 schätzte, jetzt nach 100 Jahren nur ein Drittel übrig.[1]) Der Mifsbrauch, den Priester und Häuptlinge mit der Tabuerklärung treiben, wodurch also beliebigen Gegenständen der Charakter des 'heilig und unverletzlich' beigelegt wird, spricht gerade nicht für eine hohe Stufe der Gesittung. Und was die Intelligenz betrifft, so ist ja das Geschick der Insulaner zur Schiffahrt ganz aufserordentlich. Die Boote mit ihren Ausliegern fahren weit in die See hinaus, und ihre Reisen zeugen von der Kühnheit und Umsicht der Bemannung. Ja, Ratzel behauptet[2]), die Kolonisationsthätigkeit der pacifischen Vikinger müsse

[1]) In den ersten Zeiten nach Cook siedelten sich Europäer in der Südsee an, die im schlimmsten Rufe standen und als Auswurf der Menschheit galten.

[2]) Völkerkunde S. 1, 162.

erstaunlich gewesen sein, ausgedehnt über einen Raum, der das Reich Alexanders oder Roms übertrifft, und nennt diese That der wandernden Besiedelung 'die gröfste Leistung vor der Entdeckung Amerikas'. Aber es ist doch zu beachten, dafs diese oceanischen Stämme noch gröfstenteils sich in dem Steinzeitalter befinden, also unsere Metalle entbehren, ja dafs sie die Webekunst und Thonbereitung nicht kennen und sich mit den Tapazeugen aus Rindenbast begnügen und, wo Thon sich findet, ihn lieber zum Essen benützen.

Ich sagte schon, Neuholland erscheine diesem Inselgewimmel gegenüber wie der primus inter pares, wie der Heerführer, der seinen Soldaten voraufmarschiert. Man kann es auch wirklich nicht als einen neuen Kontinent, gleichberechtigt mit den vier übrigen Erdteilen, ansehen. Ungeschlacht und rätselhaft wie es ist, könnte es am ehesten noch mit Grönland verglichen werden, wenn nicht die tropische Lage des Landes von einem solchen Vergleich abschrecken möchte. Jedenfalls trifft zu, was man gesagt hat, dafs es nämlich in landschaftlicher Beziehung die allerschwächste Leistung der Natur ist. In Bezug auf vertikale Gliederung erscheint es wie eine Pfanne mit aufgestülptem Rande, so dafs z. B. an der ganzen Australbucht sich eine Steilküste hinzieht, die noch dazu meist hafenlos ist. Auch das erhöht natürlich noch den Eindruck des Ungeschlachten. Bevorzugt in jeder Beziehung ist die Ost- und Südostküste, also der Teil Australiens Neuseeland gegenüber und die südliche Ecke an der Bafsstrafse. Zu Anfang unseres Jahrhunderts sammelten sich hier die Walfischfahrer und fanden ihre Mühen durch die beispiellos zahlreiche Anwesenheit der Robben und 'Seeelefanten' belohnt, und am Ende des Säkulums sehen wir eben hier zwei Weltstädte, die zusammen eine Million Einwohner haben, Sydney und Melbourne.

Einen gröfseren Flufs hat ebenfalls das östliche Australien aufzuweisen, nämlich den Murray, der eigentlich aus Murray und Darling sich zusammensetzt und wenig kleiner als unsere Donau ist. Der Darling bietet aber während der gröfsten Zeit des Jahres keinen zusammenhängenden Wasserfaden, und der Murray wird zwar mit Dampfschiffen befahren, aber die Mündung ist wegen der Versandung kaum benutzbar. Also auch hier tritt das Unzulängliche des Erdteils zu Tage. Wenn Kolumbus, als er die Orinokomündung entdeckte, ausrief, was mufs das für ein Land sein, das solche Ströme entsendet, wenn man an die Riesenflüsse der anderen Erdteile denkt, an den Amazonas, der 80000 Kubikmeter Wasser in der Sekunde vorwärts fliefsen läfst, an den Yantsekiang, der wohl 1300 Kilometer aufwärts von Kriegsschiffen befahren wird, an den Kongo, dessen schlammiges Wasser man noch drei Meilen nach seiner Mündung im Ocean erkennen kann, wird man zugeben, dafs Australien auch in Bezug auf die Wasserverhältnisse erheblich zurücksteht. Das, was schon beim Darling erwähnt wurde, die Periodicität des Fliefsens, ist überhaupt das Kennzeichen auch der kleineren australischen Flüsse, der sogenannten Creeks, so z. B. des Schwanenflusses. Sie können bei eingetretener Regenzeit innerhalb weniger Stunden um ca. 30 m steigen und richten dann grofse Verheerungen an. So kann man sagen, im Winter ertrinken die Flüsse in ihrer

Wasserfülle, und im Sommer, wenn Melbourne seine heifsesten Tage hat, also im Dezember, Januar, Februar, erleiden sie die Qual des Verdurstenden. Australien hat überhaupt Zeiten arger Dürre durchzumachen. 'Die Schrauben fallen aus den Geräten, der Graphit aus den Bleistiften, die Horngriffe zersplittern, die Fingernägel werden glasspröde, und man kann fast nicht mehr schreiben, so rasch trocknet die Tinte in den Federn.'

Daher ist es zu erklären, dafs das Innere Australiens vielfach den Eindruck der Wüste macht. Was sonst die Vegetation betrifft, so findet man zahlreich die sogenannten Scrubs mit ihrem undurchdringlichen Akazien- und Spinifexdickicht, der eigentlich charakteristische australische Baum aber ist der Eukalyptus, ein myrtenartiges Gewächs, das sich durch seine kolossale Höhe auszeichnet (über 130 m hoch). Man kann es darum zu den Riesen des Pflanzenwuchses rechnen, und die Eukalyptusbäume wetteifern mit den Mammuthkiefern in Kalifornien in dem Streben, es den gröfsten Bauwerken der Erde gleichzuthun. Die Wurzeln der Eukalypten senken sich tief in die Erde und ziehen das vorhandene Wasser an sich; deshalb ist man in neuester Zeit auch auf den Gedanken gekommen, sie in Italien zur Austrocknung der Maremmen, z. B. der pontinischen Sümpfe, zu verwenden. Da die Bäume in Australien parkartig vereinzelt dastehen und ihre Blätter sich senkrecht gegen die Sonne kehren, so geben die Wälder leider keinen Schatten. Es fehlten dem Lande, ehe die europäischen Ansiedler ankamen, völlig die Nahrung spendenden Bäume der übrigen Tropenländer, wie die Bananen und Brotfruchtbäume; nur Wurzeln und Beeren ernährten kümmerlich die Eingeborenen, die demnach auch auf der tiefsten Stufe der Gesittung stehen. Sie sind den Papuas verwandt und ein negerartiges Urvolk; ihre Haare sind aber nicht wollig wie bei den afrikanischen Negern, sondern schlicht. Die Bewohner, die jetzt allerdings mehr und mehr aussterben, haben etwas tierisch Rohes. Früher wurde den gefangenen Feinden bei lebendigem Leibe das Nierenfett herausgerissen, und mit erstaunlicher Geschicklichkeit handhabten sie ihren Bumerang, eine furchtbare Wurfwaffe, die gräfsliche Wunden hervorbringt. Auch das herrliche Sterngewölbe ihres Landes zogen sie in ihre rohe Vorstellung. Sie bevölkerten das Himmelszelt sonderbarerweise mit ihren Vorfahren, die dort auf Känguruhs und Emus wilde Jagd veranstalteten. — Wir haben schon gehört, dafs die Wälder in Australien keinen Schatten geben, aber unter den Bäumen ist Graswuchs vorhanden, und da auch die in den wüsteren Strichen vorkommenden Salzpflanzen den Schafen besonders behagen, so steht Australien in Bezug auf Zucht des Kleinviehs, also vorzugsweise der Schafe, obenan. Man rechnet dort 100 Millionen Schafe, und mancher Squatter (d. i. Schafzüchter) besitzt 200000 Schafe. Das australische Schaf ist feinwolliger als das südafrikanische, wird aber durch hinübergeholte deutsche (pommersche) Zuchtböcke fortwährend veredelt. Das Sprichwort: das Schaf hat goldene Füfse — trifft recht in Australien zu; an Stelle des früheren Elends, wo kein Ackerbau getrieben wurde, ist jetzt der britische Wohlstand getreten, und Südaustralien wird 'Neuhollands Kornkammer' genannt. Das aber, was 'die langsame Be-

wegung des Bevölkerungsfortschrittes in Galopp gebracht', sind hier wie überall zwei Funde, die Kohlen und vor allen Dingen — das Gold. Fast das ganze Neusüdwales soll ein ununterbrochenes Kohlenfeld darstellen, und das Vorhandensein dieser 'schwarzen Diamanten' befördert das Emporblühen der Industrie. Viel einflufsreicher noch war es, als 1851 der erste Goldfund gemacht wurde. In einem Jahrzehnt wuchs die Bevölkerungsziffer um 40 %, über Viktoria strömte in Wahrheit ein Goldregen nieder, und Melbourne wurde 'die Goldstadt'. Bis 1887 sollen die Golderträge sieben Milliarden Mark betragen haben[1]), und man erachtet das dort gewonnene Ballarat[2]) als das feinste Gold der Erde.

Die Entstehungsgeschichte der englisch-australischen Kolonien ist ganz eigentümlich. Als sich 1783 nach Beendigung des nordamerikanischen Freiheitskrieges der bis dahin verwendete Transportplatz der Verbrecher in Amerika verschlofs, mufste man sich nach einer anderen Stelle für die Deportierten umsehen, und so ist der australische Kolonialbesitz ursprünglich aus den Verbrechertransporten hervorgegangen. Man hat früher in Sydney auch die Spuren dieser peinlichen Abstammung an den Bewohnern vielfach wahrnehmen wollen. Heutzutage trägt Sydney mit Stolz ihren Namen 'Königin des Südens'[3]) ebenso wie Cincinnati 'die Königin des Westens' und Kairo 'die Perle des Orients' ist. Wenn also die Herkunft der ältesten Insassen recht fragwürdig war, so ist ein in neuerer Zeit zugezogenes Bevölkerungselement noch fragwürdiger, das sind — die Chinesen. Die bezopften Söhne des Reiches der Mitte betrachten den ganzen Pacific als einen ihnen vorbehaltenen Besitz und nisten sich an den Uferrändern überall mit aufdringlicher Zähigkeit ein, zum Entsetzen der europäischen Ansiedler, denen diese Mongolen mit ihrem Schmutz und ihren fatalen Eigentümlichkeiten durchaus zuwider sind. Da ist ein dritter Zuzug neuer Bürger um so erfreulicher, nämlich der der Deutschen.

Es ist, als wenn es die Südsee den Deutschen ganz besonders angethan hätte. Zahlreich sind die Einwanderungen in Neuholland, und vielfach sucht der Deutsche die Erinnerung an seine Heimat festzuhalten. So giebt es in Südaustralien ein Neuschlesien, und nun gar in dem Kreisrund unserer australischen Kolonien finden sich die Landschaften unserer preufsischen Monarchie in gehäufter Weise vertreten, da giebt es Neupommern, Neuhannover, Braunschweighafen, Neulauenburg, Neumecklenburg, und in Neuguinea sind unsere grofsen Männer verewigt, wir haben eine Bismarckkette, Kaiser Wilhelmland, Stephansort, Moltkekap, Kantberg u. s. w.; daneben finden sich Hansemannküste, Herbertshöhe, Hatzfeldhafen, Schleinitzküste u. s. w. Durch die Erwerbung der Karolinen, Marianen, Palauinseln ist der grofse Zirkel unseres Besitzes geschlossen. Die neueste aus den Verwickelungen der Samoawirren uns beschiedene Erwerbung der Samoainseln, darunter das schöne Opalu, liegt etwas seitab nach

[1]) Im Jahre 1852 allein für 120 Millionen Mark Gold gefunden.

[2]) Ballarat ist die Bergwerksstadt.

[3]) Sydney an einem der schönsten Häfen der Erde, der kaum dem berühmten von Rio de Janeiro nachsteht.

Osten. Die Karolinen[1]) und Marianen gehören zu den am frühesten gekannten der Südsee. Der Spanier Lazeana entdeckte die ersteren 1686, und bereits Magelhaens ist auf den Marianen gelandet und hat sie wegen der unangenehmen Berührungen, die er mit den Eingeborenen gehabt hatte, Ladronen oder Diebsinseln genannt. In den Salomonsinseln glaubte der Spanier Mendana 1562 das biblische Land Ophir gefunden zu haben, nach welchem Salomo seine Schiffe sandte, um sich Gold zu verschaffen. In Neuguinea besitzen die Deutschen an der Ostseite der Insel einen Flächenraum etwa halb so grofs wie das Königreich Preufsen. Der reichliche Regen — fast zwei Drittel des Jahres Regentage — erzeugt üppiges Wachstum, aber das hyperthermische Klima erschwert doch für den Europäer die Bewohnbarkeit. Dagegen haben wir hier einen ostwärts fliefsenden schiffbaren Riesenstrom, den Kaiserin Augustaflufs, der die Rinnsale unserer ostafrikanischen Kolonie an Mächtigkeit und Wasserfülle beschämt. Das Land eignet sich vorzüglich zum Plantagenbau; Kaffee, Tabak, Baumwolle sichern den Kompagnien und Handelsgesellschaften lohnende Einnahmen, nur müssen statt der einheimischen Papuas[2]), die, durch den vegetabilischen Reichtum ihres Landes — Yams und Brotfruchtbäume — verwöhnt, zur Arbeit nicht zu bewegen sind und von ihren Pfahldörfern aus auf den Fischfang ausziehen, Eingeborene der Salomonsinseln gedungen werden. An einheimischer Handelsware liefern unsere Südseekolonien hauptsächlich den Kern der Kokosnufs, die Kopra, die zur Seifen- und Kerzenbereitung massenhaft verbraucht wird.

Einen besonderen Vorzug der Lage geniefsen die Marschallinseln, kleine Atolle, deren Flächenraum nur etwa dem Hamburger Freistadtgebiet gleichkommt. Ebendarum ist aber eine grofse Dichtigkeit der Bevölkerung eingetreten, so dafs wir wohl 15000 Insulaner zählen. Aufserdem hat sich hier eine Art Centralmarkt für Polynesien entwickelt, und Jaluit ist Kohlenstation für die deutsche Kriegsmarine geworden.

Die Zukunft unseres Besitzes in der Südsee hängt mit zweierlei innig zusammen. Einmal ist zu erwarten, dafs die Segnungen des Christentums hier erfolgreich gegen den weit verbreiteten Kannibalismus ankämpfen und die meist gut gearteten, aber mifstrauischen Polynesier und Mikronesier zu brauchbaren und zuverlässigen Bevölkerungen umbilden. Und zweitens eröffnen sich für unseren Besitz ganz erstaunliche Aussichten, wenn endlich das Projekt des mittelamerikanischen Kanals zur Ausführung kommt. Denn unzweifelhaft wird einst dies Riesenunternehmen, von dem schon Goethe sagte, er wünsche nur noch 50 Jahre zu leben, um es realisiert zu sehen, vollendet werden, ebenso sicher wie Suezkanal, Wilhelmskanal und Kanal von Korinth. Und dann ist der Verkehr Deutschlands mit der Südsee ein ganz anderer, die Schiffahrt etwa um die Hälfte der Zeit abgekürzt, und Obst und Getreide können frühzeitiger aus Australien in Europa eintreffen.

---

[1]) Mit ihren merkwürdigen Steinburgen und dem mühlsteinähnlichen Gelde.

[2]) Papuas = Krausköpfe.

Unserer deutschen Handelsflotte, die jetzt schon (neben 2500 Segelschiffen) über 1100 Dampfer mit fast einer Million Registertons[1]) und gegen 30000 Mann Besatzung zählt und die nur von der englischen und amerikanischen numerisch übertroffen wird, blüht dann vielleicht ein zweites Hansezeitalter, ebenso wie Deutschland die besondere Bevorzugung in der geschichtlichen Entwickelung aufweist, dafs es zwei Kaiserzeiten und zwei Blütezeiten seiner Litteratur an sich ersehen läfst. Der politischen und litterarischen Doppelung seiner Machtstellung würde also die wirtschaftliche folgen, und die Südsee hätte dieselbe dominierende Lage wie im XIV. und XV. Jahrh. die Ostsee.

---

[1]) Das gröfste Schiff der Welt, der englische 'Oceanic' hat 17000 Tons, dann folgen zwei deutsche Schnelldampfer 'Deutschland' und 'Wilhelm der Grofse' mit ungefähr 15000 Tons.

ANZEIGEN UND MITTEILUNGEN

Die Auffindung der rein geometrischen Quadratur des Kreises und die Teilung jedes beliebigen Winkels und Kreises in eine beliebige Anzahl gleicher Teile. Von Wilhelm Goering, Dr. phil. Dresden 1899. Verlag der Gewerbebuchhandlung. Ernst Schürmann. 11 S. 8°. Eine Figurentafel.

Die in dieser Schrift niedergelegte Konstruktion ist in der That so einfach und klar, dafs man wohl von Sekundanern schon ein volles Verständnis für sie erwarten kann. Verlangt wird nur die Kenntnis des Satzes von den Peripherie- und Centriwinkeln, sowie des Satzes, dafs Bögen verschiedener Kreise von gleicher Länge sind, wenn die Centriwinkel den Halbmessern umgekehrt proportional sind.

Auch wird man ihr in Fachkreisen gewifs grofses Interesse entgegenbringen, da sie ja die konstruktive Lösung eines arithmetisch als unlösbar nachgewiesenen Problems zu geben behauptet und auch wirklich in aufserordentlich eleganter Weise giebt, wenn man das, was der Verf. bietet, überhaupt als eine geometrische Konstruktion gelten lassen will. Ich kann mich persönlich nicht dazu entschliefsen, spreche aber damit der kleinen Arbeit ihren hohen Wert keineswegs ab. Meine abweichende Auffassung, in der ich auch trotz aller vorbeugenden Erklärungen des Verfassers nicht irre geworden bin, ist die, dafs bei einer geometrischen Konstruktion eine endliche Zahl von Operationen genau zum Ziel führt. Das leistet der Verfasser nicht; aber, wie gesagt, das entwertet die Arbeit auch nicht, denn Unmögliches zu leisten ist bekanntlich nicht allein nicht jedermanns, sondern niemands Sache.

Unlösbare Probleme sind natürlich stets im letzten Grunde deshalb unlösbar, weil sie unerfüllbare Forderungen enthalten; unberechtigt wären diese doch erst dann, wenn man sie mit der vollen Erkenntnis in ihre Unerfüllbarkeit stellt. Das ist hier aber keineswegs der Fall. Die Erkenntnis der Unerfüllbarkeit der hier vorliegenden Forderung ist bekanntlich erst ganz jungen Datums, viel jünger als das Problem selbst; ja, man kann wohl sagen, dafs sie ohne dieses nicht vorhanden wäre. Dabei ist der Nachweis der Unerfüllbarkeit meines Wissens nur auf arithmetischem Gebiete geliefert und dann auf das geometrische übertragen worden. Er ist darum zwar nicht minder zwingend, aber er gestattet doch auch nicht, die alte Forderung an die Konstruktion einfach als unberechtigt zu bezeichnen.

Der Berechnung, durch die der Verfasser die grofse Genauigkeit seiner Konstruktion darthun will, kann ich keinen Geschmack abgewinnen. Er findet

$$\pi = \frac{2}{\cos\frac{R}{2}\cdot\cos\frac{R}{4}\cdot\cos\frac{R}{8}\cdots\cdots\cdots\cos\frac{R}{2048}},$$

berechnet diesen Wert mit 7stelligen Logarithmen, erhält

$$\log\pi = 0{,}4971499;\ \pi = 3{,}1415927$$

und sagt:

'Die Rechnung berücksichtigt also sogar noch die achte Stelle, da $\pi = 3{,}14159265$. Wie man erkennt, ist durch die angegebene Zahl von Halbierungen des Winkels 45° — es sind zehn — eine Genauigkeit bis zur siebenten, ja bis zur achten Stelle erreicht, da diese ihren Einflufs in der Erhöhung von 6 auf 7 anzeigt.'

Thatsächlich ist aber schon die siebente Stelle direkt falsch, wie sich aus folgender Berechnung ergiebt. Man multipliziert jeden cos des für π gefundenen Quotienten mit dem doppelten sin desselben Winkels und dann den Dividenden mit den gleichen Faktoren, hierauf setzt man im Divisor allenthalben $2\sin x\cos x = \sin 2x$ und hebt, wo man kann, dann ergiebt sich:

$$\pi' = 4096\cdot\sin\frac{\pi}{4096},$$

$$= \pi - \frac{\pi^3}{6\cdot 4096^2} + \cdots$$

Läfst man das 3. und die folgenden Glieder als belanglos unberücksichtigt, so ergiebt sich

$$\pi' = \pi - \frac{31}{10^8} = \pi - 0{,}0000003 = 3{,}1415923\cdots$$

Hier ist also die siebente Stelle um drei Einheiten zu niedrig. — Die Logarithmen waren hier überhaupt unzulässig; sie sind für solche Berechnungen nicht zuverlässig genug, wie sich ja leicht nachweisen läfst, und geben auch kein klares Bild von der Fehlerabnahme mit der wachsenden Zahl der Winkelteilungen.

Interessant war es mir, dafs die unteren Werte der Goeringschen Konstruktion genau

den Umfängen der regelmäfsigen in den Kreis mit dem Durchmesser 1 einbeschriebenen $2n$-Ecke entsprechen, durch die bekanntlich Archimedes zum erstenmal die Zahl π wirklich zu berechnen versucht hat. Weiter ist er nicht gegangen und mit Recht; denn es dürfte in der That ein verfehltes Beginnen sein, z. B. aus der Seite des regelmäfsigen 4096-Ecks den Umfang des umbeschriebenen Halbkreises mit einiger Genauigkeit zu ermitteln. Darin ist die neue Konstruktion im Vorteil, und das um so mehr, als sie die Näherungswerte auf einer Geraden hübsch aufeinanderlegt und dabei die obere und untere Grenze stets mit aufweist. Die Zahl π wird aber trotzdem nichts von ihrem Werte einbüfsen. Jürgen Sievers.

Evers, M., Direktor, und Walz, H., Professor. Deutsches Lesebuch für höhere Lehranstalten. Bearbeitung des Döbelner Lesebuches (dritte Auflage) für Preussen und Norddeutschland. Leipzig, B. G. Teubner 1899. I. II. III.

Das bekannte Döbelner Lesebuch, von den tüchtigsten Fachmännern des Königreichs Sachsen herausgegeben, ist bereits so allseitig als ein vorzügliches Werk anerkannt worden, auch in diesen Blättern von Matthias (1892), dafs es überflüssig ist, darüber noch ein Wort zu verlieren. Die Verlagsbuchhandlung hat nun M. Evers und H. Walz veranlafst, dieses Lesebuch auf Grundlage der preufsischen Lehrpläne so umzuarbeiten, dafs es auch in Preufsen und Norddeutschland eingeführt werden kann. Damit ist eigentlich nur der Tendenz nachgekommen, die E. Hermann bereits bei der Anzeige des Döbelner Lesebuches 1894 im Pädag. Archiv mit den Worten ausgesprochen hat: 'Im grofsen und ganzen ist hier der Grund zu einem Lesebuch gelegt, das als Reichslesebuch der feste Kitt zu dem Zukunftsbau der Nation werden könnte.' Es ist daher nur zu loben, dafs die Neubearbeiter den bewährten Grundsätzen, nach denen das Döbelner Lesebuch ausgearbeitet ist, treu geblieben sind. Sie erklären, dafs sie durchaus dem Hauptgesichtspunkt zustimmen, dafs ein Lesebuch dieser Art vor allem durch sorgfältige Auswahl gediegener Lesestücke danach streben müsse, nicht nur die Bereicherung des Wissens, sondern in noch höherem Grade die Belebung der Phantasie, die Ausbildung des Natur- und Schönheitssinnes, die Stärkung des religiös-sittlichen Gefühls und der vaterländischen Gesinnung zu fördern, überhaupt das jugendliche Gemüt für alles Gute und Schöne empfänglich zu machen, es mit nachhaltiger Begeisterung für die idealen Güter des Lebens zu erfüllen

Was nun die Umarbeitung des Lesebuches betrifft, so zeigen der sächsische und der preufsische Lehrplan in betreff der für das Deutsche angesetzten Stundenzahl eine so überwiegende Übereinstimmung, dafs kaum eine nennenswerte Vermehrung oder Verminderung des Gesamtstoffes nötig war. Auch Inhalt und Gegenstände sind überwiegend gleichartig, mit Ausnahme davon, dafs die 'Einführung in die deutsche Heldensage' in Sachsen erst der Quarta zufällt, in Preufsen dagegen 'Erzählungen aus der vaterländischen Sage und Geschichte' schon für Sexta vorgeschrieben sind. Aus der Sage und Geschichte des klassischen Altertums ist so in dem Quintalesebuch bereits ein reiches Bild gegeben, das besonders gut gelungen ist. Aufserdem machte die Verschiedenheit der Lehrpläne in betreff der Geschichte, der Erdkunde, der Naturgeschichte, auf welche der deutsche Unterricht doch Bezug nehmen mufs, eine ziemliche Umänderung oder Umstellung der betreffenden Lesestücke nötig. Im ganzen ist in Poesie wie in Prosa annähernd ein Drittel der Stücke neu hinzugefügt, doch ist der Umfang des ganzen Stoffes kaum gewachsen, da an den Texten vielfach Kürzungen vorgenommen worden sind, auch einige Stücke ganz weggefallen sind. Bei den Kürzungen haben die Verf. sich besonders von der Absicht leiten lassen, die Klarheit, Übersichtlichkeit und Verständlichkeit zu erhöhen, um so auf alle Weise das Lesebuch, das nicht nur ein Schulbuch, sondern auch ein Hausbuch sein soll, den Schülern, ihrem Verständnis, aber auch ihrem Gemüte näher zu bringen. Diese Durcharbeitung zeigt sich auch bei der Anordnung der Stücke.

Man kann nach genauer Prüfung des Lesebuches den Worten der Verfasser von Herzen zustimmen: 'So hegen wir denn, gleich unseren Vorgängern, die Hoffnung, auch unserseits zur Förderung des Lesebuches beigetragen zu haben. Sollte es auch in dieser neuen Form Anklang und auf preufsischen Lehranstalten Eingang finden, so gestatten wir uns noch den Wunsch auszusprechen, dafs es im Unterricht nicht nur von den Lehrern des Deutschen, sondern auch von anderen Fachlehrern, besonders von denen der Geschichte, der Erdkunde und der Naturgeschichte beachtet, verwendet und den Schülern auch für diese Fächer zur häuslichen Lesung empfohlen werde.' Franz Fauth.

QUELLENSTUDIEN ZU GEORGE BUCHANAN

Von Carl Fries

(Schlufs)

Buchanans dramatische Wirksamkeit fiel in die Zeit, in welcher in England die Misterien vollständig durch die Moralitäten verdrängt waren und diese selbst anfingen, dem Spott der Gebildeten zur Zielscheibe zu dienen, während in Paris noch die alten geistlichen Spiele unter starkem Zulauf der Menge mit grofsem Gepränge aufgeführt wurden. In beiden Ländern kamen damals gerade als Gegengewicht gegen jene roheren volkstümlichen Darstellungen an Schulen und Universitäten die lateinischen Stücke ernsten und heiteren Inhalts in Aufnahme. Buchanan empfing die für seinen Bildungsgang entscheidenden Eindrücke in Frankreich; er mag noch im Mai des Jahres 1539, ehe er nach Bordeaux übersiedelte, der grofsen Misterienaufführung beigewohnt haben, welche in Anwesenheit des Königs und des ganzen Hofes mit aufsergewöhnlichem Pomp in Paris veranstaltet wurde. Hier also waren die biblischen Stoffe noch auf der Bühne lebendig geblieben. Buchanan war durch seine Stellung am Collège de Guyenne auf das lateinische Drama hingewiesen, wie es an jener Anstalt neben ihm Guillaume Guérente und Muretus pflegten, in dessen Julius Cäsar, wie erwähnt, der junge Montaigne eine Rolle spielte. Hier wie überall entnahmen die lateinischen Dramendichter, wofern sie nicht das Lustspiel pflegten, ihre Stoffe der antiken Sage und Geschichte, zum Teil auch, wie einst Mussato, der Zeitgeschichte. Daneben wurde auch bereits das lateinische Bibeldrama gepflegt, welches später in Corneilles Polyeukt und Racines Esther und Athalie seine letzte Konsequenz erlebte. Buchanan unterscheidet sich in seinen Bibeldramen von den übrigen Dichtern durch die entschieden protestantische Tendenz, die seinen Stücken zu Grunde liegt und ihnen ihre eigentliche Signatur verleiht. Er benutzte die dramatische Form, um unter der Maske seiner alttestamentlichen Helden der zeitgenössischen Geistlichkeit in verblümter Weise die empfindlichsten Wahrheiten zu sagen. Wie sehr er aber auch im Herzen mit seiner zweiten gallischen Heimat verwachsen war, so vergafs er doch niemals seines eigentlichen Vaterlandes, dessen Geistesleben auf seine Begabung stark eingewirkt hatte und von dessen litterarischen Strömungen er sich immer und überall nachhaltig beeinflufst zeigte. Nun hatte der bekannte Bischof John Bale, ein leidenschaftlicher Ankläger der alten Kirche, eine litterarische Neuerung gewagt, indem er das in England verdrängte Misterienspiel wieder ins Leben rief, aber, zum Unterschied von den früheren, ihm eine

stark polemische, gegen die Mifsbräuche der Kirche gerichtete Tendenz zu Grunde legte. Die Zahl der in diesem Sinn von ihm verfafsten Misterien war grofs. Es ist keine Frage, dafs Buchanan, als er die bezeichnete Neuerung wagte, unter dem Einflufs jener interessanten Persönlichkeit stand, indem er den biblischen Stoffkreis für die Schulkomödie heranzog und die protestantische Tendenz in derselben obwalten liefs. Die Satire gegen das kirchliche Leben war alt, der strenggläubige Heywood hatte sie in seinen Lustspielen bereits meisterhaft gehandhabt, aber der strafende Ton, den Buchanan im Drama höheren Stils anschlug, mufste einen weit tieferen Eindruck machen als die possenhaften Ausfälle in jenen auf die Lachlust des Publikums berechneten Zwischenspielen. Anderseits blieben die biblischen Darstellungen der Bazoche gewifs nicht ohne Eindruck auf unseren Dichter, der in den letzten Jahren ihres Bestehens gerade an der Stätte ihrer Wirksamkeit verweilte.

Obgleich Buchanan nur zwei Tragödien verfafst hat, so läfst sich doch deutlich seine fortschreitende künstlerische Entwickelung an ihnen nachweisen. Um sich im Griechischen zu vervollkommnen, las er damals den Euripides, und durch Erasmus' Beispiel ermutigt, plante er eine Übertragung ins Lateinische. Die Technik Senecas war ihm natürlich geläufig. Nicht weniger gegenwärtig aber war ihm die Kunstform der Moralitäten und die ihn durch ihre Gesinnung besonders ansprechenden, in der Form altertümlichen Stücke Bales. Auf diesem Standpunkt zeigt sich der Dichter in seinem ersten Drama Baptistes. Die äufsere Technik, die Rhetorik der Sprache sowie das metrische Gewand verweisen auf Seneca, während ein Einflufs des Euripides nirgends hervortritt. Um so deutlicher ist der Zusammenhang mit der nationalen Litteratur. Der schleppende, beständig durch sententiöse Deklamationen aufgehaltene Gang der Handlung, die scharfe Charakteristik und die antithetische Gruppierung der handelnden Personen verraten deutlich den Einflufs der Moralitäten und John Bales.

Nach der Beendung des Baptistes ging Buchanan bei den Griechen in die Schule. Wieviel er dabei gelernt, zeigte er in dem zweiten eigenen Drama Jephthes, dessen völlig veränderte Technik davon Zeugnis ablegt, welche Metarmorphose in dem Dichter seit seiner intimeren Bekanntschaft mit einem antiken Klassiker vor sich gegangen war. Wenn im Baptistes das politisch Doktrinäre, die Geifselung zeitgenössischer Mifsstände auf Kosten des poetischen Interesses in den Vordergrund traten, ist im zweiten Stück das Herz des Dichters ganz bei seinem Stoff und den von ihm geschilderten Personen. Während derselbe dort im Gedankenkreis der drückenden Gegenwart und der ihn umgebenden und ihn beeinflussenden Personen blieb, schwingt er sich hier zur ästhetischen Freiheit auf und flieht aus der Dumpfheit seines eigenen Zeitalters in die vergangene, poetisch verklärte Welt der biblischen Tradition. Dort Kampflust und Satire, hier friedliches Aufgehen im ästhetischen Vergnügen, dort Bitterkeit und Realismus, hier versöhnlicher Idealismus. Das ist das Verhältnis beider Dramen zu einander, wie es durch die inzwischen erfolgte intimere Bekanntschaft mit den Griechen hervorgebracht wurde.

Man darf übrigens nicht aufser acht lassen, dafs unser Dichter jedenfalls auch in der dramatischen Kunstdichtung seiner Zeit wohlbewandert war und die lateinischen Dramen der Italiener, Franzosen, Deutschen u. a. gelesen hatte. Den Senecakommentar des englischen Dominikaners Trivet sowie die in Lovato, Manzini u. a. vertretenen Anfänge der Renaissancedramatik waren ihm gewifs nicht unbekannt. Nachahmungen der Griechen fand er bereits bei Rucellai, der in seiner Rosmunde den Prolog der Sophokleischen Antigone zum Vorbild nahm und im Orest eine freie Bearbeitung der Taurischen Iphigenie lieferte. Martelli schlofs sich in seiner Tullia eng an die Elektra des Sophokles an, und der Florentiner Pazzi bearbeitete in seiner 1524 erschienenen Dido nur die Iphigenie bei den Tauriern.[1])

Ein besonderes Interesse brachte Buchanan jedenfalls dem lateinischen Bibeldrama entgegen, welches schon im XV. Jahrh. von den Italienern gepflegt wurde und dann auch in den übrigen Ländern eifrige Pflege fand und durch alle Stadien der allgemeinen Litteraturentwickelung hindurchging. Jakob Zovitius bearbeitete die Erzählung von Ruth als Komödie mit Terenzischen Wendungen und lebhafter Dialogführung. Griechische Namen wie Eudulus, Philozonus, Prodicus und Typen wie Misobigamus, Loedorus u. a. werden unbedenklich in das biblische Milieu eingefügt.[2]) Eine Comoedia sacra ist z. B. auch der Joseph des Cornelius Crocus.[3]) Am Schlufs heifst es nach römischem Muster:

Spectatores, qui virtutem ducitis
Maxumi, aequom est Joseph gratia
Vos dare plausum postremo in comoedia.

In der Susanna des Sixtus Birck[4]) wird Terenz gegen die Zimperlichkeit der Moralisten in Schutz genommen und der oft benutzte Stoff mit einem riesigen Aufwand von Personen und in Terenzischen Senaren durch fünf Akte gezerrt; bemerkenswert ist es, dafs statt der Chöre zwischen den einzelnen Akten Psalmenstellen in Horazischen Strophen vorgetragen werden. Eine Melanchthonsche Erzählung wird in desselben Verfassers kurzer Szenenreihe Eva[5]) dramatisiert, deren abschliefsendes plaudite den Akt wieder als Komödie kennzeichnet. Man sieht, wie das katholische Bibeldrama des tragischen Ernstes bis zu einem gewissen Grade entbehrte. Erst die puritanische Sittenstrenge Calvins und seiner Anhänger gab die Unterlage für eine ernstere Behandlung jener Dichtgattung ab. Die protestantischen Dichter Buchanan und Beza fanden den angemessenen Ton für die poetische Gestaltung biblischer Themata. Gewifs finden sich auch im Baptistes und besonders im Abrahamus sacrificans sowohl in stilistischer Hinsicht als in der Charakteristik komische Elemente, doch erklären sich derartige Einzelheiten durch die bitterernst gemeinte Tendenz.

[1]) Vgl. Gaspary, Gesch. d. italien. Litteratur 1888. Cloëtta, Beitr. z. Litteraturgeschichte des Mittelalters und der Renaissance. Bd. II Halle 1892.

[2]) Dramata sacra, comoediae atque tragoediae, Basileae 1547, II 452 ff.

[3]) Coloniae 1537. [4]) Coloniae 1538.

[5]) Dramata sacra I 67 (1539).

Wir gehen jetzt zur Betrachtung der einzelnen Dramen Buchanans über. Der Doppeltitel des ersten Originaldramas Baptistes sive Calumnia entspricht einer im damaligen Schuldrama herrschenden Mode und beruht vielleicht auf Lucian. Auf diesen weist der Nebentitel direkt hin. Lucian war ein Lieblingsautor der Humanisten und wurde von Erasmus, Morus, Pirkheimer, Hutten u. a. nachgeahmt.[1]) Ein allerdings unechter Dialog περὶ τοῦ μὴ ῥᾳδίως πιστεύειν διαβολῇ beschäftigt sich hier mit der Verleumdung. Seine grofse Popularität im XVI. Jahrh. verdankt letzterer offenbar der allegorischen Ausmalung der Diabole, die dem Gefallen der Zeit an solchen Schilderungen entgegenkam. Es wird da von einem Maler Apelles, nicht dem Freunde Alexanders des Grofsen, erzählt, er habe aus Rache für Hofkabalen die Verleumdung und in ihrer Begleitung die Unwissenheit, den Argwohn, den Neid, die List und Täuschung, die Reue und endlich die Wahrheit auf einem Gemälde dargestellt. Man konnte also in Allegorien schwelgen und befand sich doch auf klassischem Boden. Melanchthon war davon so entzückt, dafs er gleich im Beginn seiner Wittenberger Professur diesen Dialog interpretierte und ihn in lateinischer Übersetzung Friedrich dem Weisen zueignete. Die Arbeit erschien zuerst 1518 in Leipzig unter dem Titel: Luciani Sophistae oratio in calumniam, a Philippo Melanchthone latine facta[2]), und wurde sehr oft, auch von Stephanus in Paris 1527, gedruckt. Eobanus Hessus verfafste 1538 auf Melanchthons Wunsch eine Elegie Descriptio Calumniae nach Lucians Vorbild, die gegen das Gerede von Melanchthons Kryptocalvinismus gerichtet war. Jakob Micyllus, der sich um die Luciankritik verdient machte, wie denn auch sein antikisierter Name aus Lucians Dialog 'Der Hahn oder der Traum des Micyllus' herstammt, dramatisierte obige Anekdote zur Abwehr persönlicher Kränkungen in dem 1531 erschienenen Lustspiel 'Apelles Aegyptius seu Calumnia'.[3]) Aus dem im übrigen trockenen Dialog selbst konnte Buchanan nicht viel entnehmen, aber der Titel beruht sicher auf ihm.[4])

Auf den Johannesstoff wurde Buchanan ohne Zweifel durch Bale hingewiesen.[5]) Was die verlorenen 14 Bücher desselben über das Leben des Johannes enthielten, die er im Catalogus seiner Werke anführt, weifs man nicht, man sieht aber, dafs die Gestalt des Täufers ihn intensiv beschäftigte, und der Verlust der Bücher ist um so mehr zu beklagen, als dieselben gewifs neben der Bibel und neben Josephus die Hauptquelle für Buchanan waren. Ferner schrieb Bale A brefe Comedy or Enterlude of Johan Baptystes, welche 1538 erschien.[6]) Es wurden in den folgenden Jahren zahlreiche Johannesdramen gedruckt,

[1]) S. R. Förster, Lucian in der Renaissance, Kiel, Rektoratsrede 1886.

[2]) Corp. Reform. 17, 981 ff.

[3]) Weitere Zusammenstellungen giebt Kaspar Dornau im Homo Diabolus, Frankfurt 1618.

[4]) Noch in 'Mafs für Mafs' klingt das Thema nach, besonders III, 2.

[5]) Über ältere Bearbeitungen des Johannesstoffs s. J. Grimm, deutsche Mythologie 1835 S. 174 ff.

[6]) Harleian Miscellany I 97 ff. Auch in einem Abschnitt von Gods promises (Dodsley-Hazzlitt I 277) tritt Johannes auf, doch kommt die ganz lyrisch gehaltene Szene hier nicht in Betracht.

und es ist ersichtlich, dafs durch Bales Vorgang der Stoff, der im Mittelalter wenig Beachtung gefunden hatte, zu einem der beliebtesten geworden war. Diese von Bale ausgeübte Wirkung beruht nun nicht auf dem litterarischen Wert seiner ästhetisch belanglosen Komödie, sondern in der geschickten Parallele, die er zwischen der Zeit des Johannes und der Gegenwart zog, indem er im Täufer die Reformatoren, in seinen Gegnern die Geistlichkeit schilderte. Das Treffende dieses Vergleiches war so überraschend und so einleuchtend, dafs das Aufblühen der protestantischen Johanneslitteratur dadurch vollauf erklärt wird.

Der erste, welcher der Anregung Bales folgte, war Buchanan. Ältere englische Bearbeitungen des Stoffes lagen nicht vor, der Johannes Baptista in den Townley-Mysteries kam nicht in Betracht, da in ihm nur die Taufe Christi behandelt wird, von der in Buchanans Drama nicht die Rede ist.

In poetischer Hinsicht war von Bales Enterlude wenig zu lernen. Statt einer einheitlichen Handlung enthält es zwei unzusammenhängende Szenengruppen. In der ersten erscheint Johannes in der turba seiner Anhänger und predigt Bufse, der miles und der publicanus erklären ihre Sünden zu bereuen und empfangen die Taufe. Das Typische dieser Personen zeigt den Einflufs der Moralitäten. Im zweiten Teil (Vers 103 ff.) treten ein Pharisäer und ein Sadducäer auf und ergehen sich in Schmähreden gegen Johannes. Da sie keinen Erfolg haben, entfernen sie sich in der Absicht, hinter seinem Rücken gegen ihn zu wirken und seine Anhänger auf ihre Seite zu ziehen.

Buchanans Baptistes wird durch einen Prolog eingeleitet, in welchem der Dichter sich über das oft so launenhafte Publikum beklagt, wie es im römischen Lustspiel und den Schulkomödien der Renaissancezeit üblich war. Dafs eine Tragödie mit einem Lustspielprolog eingeleitet wird, widerspricht der antiken Gewohnheit und zeigt, dafs unser Dichter damals für den Unterschied der Stilgattungen noch kein volles Verständnis besafs. Während bei den antiken Tragikern die Person des Dichters ganz verschwindet und der Prolog bei Euripides nur zur Exposition der Handlung dient, leitet unser Dichter sein Werk durch eine Ansprache an die Zuschauer ein, wie Shakespeare später seinen Heinrich VIII. Zu dieser Einfügung eines persönlichen Elementes mag er vielleicht aufser den Renaissancedramatikern durch das Vorbild Bales angeregt worden sein, welcher seinen Johannes in eigener Person als Baleus prolocutor eröffnet. Der litterarische Inhalt des Prologs aber beruht auf dem römischen Lustspiel, dessen Einflufs sich auch in anderen Eigentümlichkeiten geltend macht, wie überhaupt der Mangel an Stileinheit für dies dramatische Erstlingswerk Buchanans bezeichnend ist. Erst durch das Studium des Euripides geht ihm das Wesen der klassischen Tragödie auf, welchem er dann im Jephthes gerecht zu werden sucht.[1]) Der Jephthes wird vom Angelus prologus genau nach Euripides' Muster durch eine gründliche Darlegung aller Voraussetzungen der Handlung eröffnet.

[1]) Wobei das negative Resultat, dafs der Einflufs des Seneca sich in dieser Hinsicht als unzureichend erwies, Beachtung verdient.



In der ersten Szene unterhalten sich die beiden Pharisäer Malchus und Gamaliel über die neue Gefahr, die ihnen durch Johannes und seine Anhänger bereitet werde. Malchus zeigt sich als orthodoxen Fanatiker, während Gamaliel in den öffentlichen Zuständen eine Erklärung für die neue Bewegung zu finden meint. Es werden hochinteressante, zum Teil goldene Worte über das Verhältnis der beherrschten Masse zu den Fürsten und Priestern gesprochen, in denen nicht nur reifste Menschenkenntnis, sondern auch tiefes politisches Verständnis hervortritt. Mit dem Strick, mit Feuer und Schwert und jeder erdenklichen Grausamkeit müsse man die Frevler bekämpfen, eifert Malchus im Ton eines Ketzerrichters unter Franz' I. Regiment und eilt zornglühend fort, um Herodes für seinen Standpunkt zu gewinnen. Gamaliel blickt ihm verwundert nach und richtet nun an den Chor die Antwort, die er seinem Amtsgenossen schuldig bleiben mufste. 'Die Gebote Gottes werden ungestraft übertreten. Wer sich gegen unsere Satzungen vergeht, den suchen wir durch Gold zu beseitigen, den räumen wir durch Gift aus dem Wege und vernichten ihn durch untergeschobene Zeugen. Mit Lügen füllen wir des Königs Ohr; wir rächen uns durch falsche Gerüchte, hetzen den verwirrten Geist zur Wut und waffnen den Ansturm des wilden Zorns mit Verleumdungen.' Er schildert dann, mit welchem Aufwand von Heuchelei und Lüge Malchus den König umstricken wird, bis er ihm 'das Gift seines Geistes ins Ohr gegossen hat'.

Nachdem der Chor auf Senecas Spuren die Mängel der Zeit in sapphischen Strophen beklagt hat, treten die Königin und Herodes auf. Erstere sucht den Vierfürsten gegen Johannes, wenn auch mit geringem Erfolg, aufzustacheln und eilt fort, um das Antlitz des Täufers, der in den Palast geführt wird, nicht sehen zu müssen. Der Mangel an Motivierung im einzelnen und die verschiedentlich nicht genügend aufgeklärten Zusammenhänge der Ereignisse sowie die unzureichende Exposition verraten den Schüler der in technischer Hinsicht so sorglosen Volksdramatik. Johannes tritt auf, und zwar, wie erst am Schlufs der Szene angedeutet wird (V. 516), als Gefangener. Weshalb er gefangen ist, ob auf Betreiben des Malchus oder nicht, darüber fehlt jede Angabe. Den milden Herodes bringt des Täufers strafende, übrigens ganz allgemein gehaltene Rhetorik in Wallung, und er entläfst den Propheten höchst ungnädig, ohne ihm nur ein Wort über die Folgen der Unterredung zu sagen. Er ist zunächst selber in Betreff des nun einzuschlagenden Weges unschlüssig und schildert die martervolle Lage des mehr beherrschten als herrschenden Monarchen, dessen eigener Wille so selten durchdringen darf, dessen Intentionen so selten bei der Menge Berücksichtigung finden. Den Ausschlag geben dynastische Bedenken, nicht sachliche und nicht persönliche Motive; der Volkswut soll Johannes geopfert werden. Am Ende der Szene erwähnt Herodes wegwerfend die Versuche des Malchus, ihn zu bestimmen, und räumt ihnen keinerlei Einflufs auf seinen Entschlufs ein. Nach abermaligem Chorgesang tritt Malchus allein auf und rühmt sich, die Sache der Pharisäer allein gegen die neuen Schwärmer geführt zu haben. Aber was helfe es, den Johannes einzukerkern, wenn das Volk sich

vor seinem Gefängnis zusammenschare. In langem Selbstgespräch entschliefst er sich, dem Drang der Verhältnisse zu weichen und mit dem Propheten Frieden zu schliefsen, falls dieser die Versöhnung annehmen wolle. Johannes erscheint mit der Schar seiner Anhänger, ohne dafs gesagt wird, wodurch er wieder aus dem Gefängnis befreit sei. Malchus beschliefst zunächst, im Hintergrunde den Reden des Täufers zu lauschen. Dieser führt aus, dafs alle Wesen Gottes Befehlen gehorsam seien und dafs nur der Mensch ihm zu trotzen wage. Malchus stimmt ihm bis hierhin bei. Den heftigsten Tadel verdiene aber jetzt das Volk Israel. Auch hiermit ist Malchus einverstanden. Nun aber wendet sich Johannes mit Heftigkeit gegen die Priester und ihre Fehler. Schon lodert der alte Zorn in Malchus aufs neue empor, aber er beherrscht sich und schweigt. Die schwersten Anschuldigungen schleudert der zürnende Prophet den Priestern ins Gesicht. 'Wölfe seid ihr selbst, die ihr eure Herden verzehrt, in ihre Wolle euch kleidet, von ihrem Fleisch euch nährt.' Da lodert der Grimm in dem Hohepriester auf; wenn Gott ihn vom Himmel sende und ihm diese Reden anzuhören befehle, er thäte es nicht. Zornglühend tritt er vor den Täufer und fordert ihn zur Rechenschaft wegen der gegen seinen Stand geschleuderten Schimpfreden. Fast schwächlich erscheinen diesem energischen Angriff gegenüber die allgemein gehaltenen Erwiderungen des Johannes. Malchus verläfst mit schrecklichen Drohungen die Szene, um dieselben im nächsten Episodion zu verwirklichen. Er dringt mit Fanatismus in die Königin, sie möge bei ihrem Gemahl die Vernichtung des Baptistes durchsetzen und erreicht diesen Zweck vollkommen. Die nächste Szene zeigt den Täufer vor dem Kerker der Menge predigend und zum letzenmal vor dem nahen Tode Lehren der Weisheit und Frömmigkeit in die Herzen seiner Anhänger senkend. Den Schlufs bildet die Szene, in der die Tochter des Herodes, die nur 'puella' genannt wird, von ihrem Vater das Haupt des Täufers fordert. Die Katastrophe schildert ein Botenbericht in wenigen Worten, die von einem Schwall allgemeiner Sentenzen begleitet werden, im Gegensatz zu den inhaltsreichen und oft so spannenden und erschütternden Botenerzählungen des Euripides.

Der Dichter zeigt sich in seinem ersten Drama von antikem Einflufs und zugleich von der nationalen Litteratur abhängig. In formaler Hinsicht war Seneca und das Renaissancedrama mafsgebend, auch der rhetorische Schwung in den Reden des Johannes und in den Chören beruht auf dieser Quelle, neben welcher natürlich die Bibel selbst, deren Worte zuweilen angeführt werden, in Betracht kommt. Hätte der Dichter schon damals den Euripides näher gekannt, so würde er vielleicht den weiblichen Rollen einen gröfseren Spielraum in seinem Drama gewährt haben, wozu der Stoff reiche Gelegenheit bot, wie man an Sudermanns Johannes sieht. Während im Baptistes die Frauen, deren Namen nicht einmal genannt werden, ganz zurücktreten, werden umgekehrt im Jephthes, der unter Euripides' Einwirkung entstanden ist, neue Namen für die weiblichen Personen erfunden[1]), und vor allem wird nach dem Muster der

[1]) S. u. S. 237 f.

Klytämnestra eine Frauengestalt eingeführt, welche lebhaft in die Handlung eingreift und eine Fülle warmer Empfindung an den Tag legt.

Nicht nur der Prolog mit seinem litterarischen Inhalt, sondern verschiedene stilistische Elemente verraten, dafs auch dem Einflufs des römischen Lustspiels Raum gegeben wurde. Das Werk war ja nicht für die Öffentlichkeit, sondern nur für das Collège zu Bordeaux bestimmt und verfolgte weniger ästhetische als pädagogische Zwecke. Diesen letzteren diente aber damals der Terenz nicht weniger als der Seneca. An gewisse Terenzische Gestalten und Situationen erinnert zuweilen Malchus, der in der ersten Szene dem Gamaliel ebenso entgegentritt, wie in den Adelphoe der strenge Demea dem sanfteren Micio, und der später unbemerkt die Reden des Täufers belauscht und mit leisen Zwischenbemerkungen begleitet, um dann hervorzutreten, wie das so oft im antiken Lustspiel zur Schürzung des Knotens beitragen mufs.

Buchanan erzählt in seiner Vita, mit seinen Dramen habe er die Jugend von den Allegorien, die damals in Frankreich im Schwange gewesen wären, zu den Vorbildern des Altertums zurückführen wollen. Es lag also nicht an seinem guten Willen, wenn der Baptistes nicht den Geist der klassischen Tragödie atmet, sondern trotz aller römischen Drapierung ein echtes und zwar ein vollwertiges Produkt der nationalen Litteratur geworden ist. Die Moralitäten enthalten keine fortschreitende Handlung, vielmehr wird der im Mittelpunkt des Ganzen stehende Mensch von den beiden Parteien der guten und schlechten Eigenschaften in langen Gesprächen überredet, ihnen zu folgen, bis er sich schliefslich für den einen der beiden Gegner entscheidet. Auch der Baptistes weist keine Handlung sondern nur aneinandergereihte Gespräche auf. Johannes erscheint von Anfang an als Gefangener und bleibt es bis zur letzten Szene, in der dann seine Hinrichtung erfolgt. Den einzigen dramatischen Anlauf nimmt das Stück in der Episode, in welcher Malchus sich mit dem Täufer auszusöhnen beabsichtigt, aber diese Absicht scheitert an der Zurückhaltung des Baptistes und veranlafst den Pharisäer nur, den Propheten aufs neue zu verleumden, wie er es schon vorher gethan hatte. Dafs Malchus gerade nach dieser Unterredung die Königin aufsucht, ist durch nichts motiviert, vielmehr hätte er es gleich im Anfang des Dramas thun können, wodurch die Katastrophe sofort herbeigeführt worden wäre, ohne dafs man ein Glied in der Kette der Ereignisse vermifste. Die Königin, welche bereits vorher den Herodes gegen Johannes einzunehmen gesucht hatte, wird von Malchus überredet, ohne dafs die Lage der Dinge sich unterdessen verändert hätte, dies noch einmal zu thun Indessen hat Salome ihrem Vater das bekannte Versprechen abgenommen, dessen Zweck sie der Mutter zunächst erzählt hat. Diese ist sowohl über die Motive der Tochter wie über den Ausgang der Angelegenheit im Unklaren, da Herodes noch immer nicht zu ernsten Mafsregeln zu bewegen sei. Ihre Unterredung hat also keinen Erfolg, als dafs sie in das Gespräch zwischen Herodes und seiner Tochter eingreift und jenen zur Erfüllung seines Versprechens mahnt, welches der König auch ohnedies halten müfste. Auch bringt sie keine anderen als die in ihrer ersten Szene vorgebrachten Gründe zur Sprache. Nir-

gends ist von Vorgängen, die innerhalb des Dramas geschehen, die Rede, sondern unaufhörlich wird mit dem bevorstehenden Aufruhr im Volk gedroht. Die Situation der handelnden Personen bleibt vom Anfang bis zum Ende des Stückes dieselbe. In sämtlichen Dialogen werden keine sachlichen Gesichtspunkte, sondern nur allgemeine Gedanken gegeneinander ins Feld geführt. Die Technik des Baptistes ist die der Moralitäten, nicht die des Dramas.

An Bales Comedy erinnern die Gestalten der Pharisäer. Wie die beiden Priester bei Bale tritt Malchus dem Johannes sowohl offen als mit versteckter Intrigue gegenüber. Das Wichtigste aber, was Buchanan in dem Werk seines Vorgängers fand und was er demselben entnahm, ist bereits oben erwähnt worden.[1])

Die nächste für die Schulaufführung bestimmte Produktion des Dichters war nicht eine eigene Schöpfung, sondern die lateinische Übersetzung der Euripideischen Alcestis. Er verdankte derselben nicht nur eine gröfsere Vertrautheit mit der griechischen Sprache, sondern auch eine nähere Bekanntschaft mit der Technik des griechischen Dramas. Nach der Alcestis stellte er dem Collège abermals ein Originalwerk, das Drama Jephthes sive Votum, zur Verfügung. Diese Dichtung trägt unverkennbar den Stempel des Euripideischen Einflusses an der Stirn und unterscheidet sich dadurch von dem Baptistes. Brandl[2]) bemerkt, dafs die Iphigenie in Aulis benutzt worden ist. Auf dieses Stück wurde Buchanan durch die Übersetzung des Erasmus aufmerksam, die er eifrig studiert und bewundert hatte. Während er also bei seinem ersten Drama die wichtigste Anregung von Bale, einem Vertreter der nationalen Dichtung, empfing, war bei dem zweiten das Vorbild des gröfsten zeitgenössischen Philologen und Humanisten für die Wahl des Stoffes entscheidend. — Die im Buch der Richter überlieferte Erzählung von Jephthas Tochter gehört zu dem Kreise der Mythen, in welchen die Hingabe an den göttlichen Willen sich in der Opferung des Kindes durch den eigenen Vater ausspricht. Diese Sagen, die auf der Erinnerung an ehemalige barbarische Menschenopfer beruhen, erscheinen in veredelter Gestalt in der Erzählung vom Opfer Abrahams. Ein sekundärer Zusatz ist das jenes Opfer bedingende Gelübde, welches dem Jephtha, dem phönizischen Kronos[3]) und dem Kreter Idomeneus gegen drohende Gefahren Schutz verleiht. Eng verwandt hiermit ist die Iphigeniensage, in welcher das Kindesopfer auf Grund eines Seherspruches geboten wird. Die Rettung Iphigeniens[4]) durch Diana entspricht derjenigen Isaaks. Die Erzählung von Abraham erhält im Gegensatz zu den übrigen verwandten und abgeleiteten Sagen dadurch eine ethische Vertiefung, dafs das Kindesopfer nicht, wie in allen diesen, einem mehr oder minder selbstsüchtigen

[1]) Es gehört nicht zu unserer Aufgabe, Bales Einflufs auf Grimoald, Schöpper und andere Bearbeiter des Johannesstoffes zu untersuchen; erwähnt sei nur, dafs Spuren eines solchen Einflusses unzweifelhaft vorhanden sind.

[2]) Quellen des weltlichen Dramas in England vor Shakespeare, Strafsburg 1898 S. LXXXVII.

[3]) Vgl. Servius ad Verg. Aen. III 121.

[4]) Nach Lukrez I 85 und Cicero de off. III 25 wurde Iphigenie wirklich geopfert.

Zwecke dient, sondern von Gott als Prüfung des demütigen Gehorsams auferlegt und von dem Patriarchen in selbstloser Frömmigkeit bereitet wird. Buchanan war in der Wahl des Jephthastoffes sehr glücklich. Derselbe gestattete einerseits engen Anschlufs an das inhaltlich verwandte Drama des Euripides, anderseits berührte er sich noch mit einem Lieblingsthema damaliger Zeit, der Opferung Isaaks, welches in zahlreichen Misterien bearbeitet wurde und mit seiner Aufforderung zur rückhaltlosen Unterwerfung des eigenen Ichs unter einen höheren Willen dem mittelalterlichen Empfinden durchaus entsprach.

Wenn der Stoff nun auch den Ansprüchen des Pädagogen und des Humanisten Buchanan genügte, so konnte er doch dem durchaus nicht mittelalterlich denkenden Politiker und Reformator nicht ohne weiteres zusagen, mufste vielmehr eine gewisse Umprägung erfahren, aus welcher die polemische Tendenz leise, doch unverkennbar hervorschimmerte. Es findet sich im Jephthes eine Szene, in welcher dieser sich mit dem Priester über das auszuführende Opfer unterredet. Jephtha, zwischen Pflichtgefühl und Vaterliebe hin und herschwankend, entscheidet sich für das erstere, der Priester hält ihm dagegen vor, wie widernatürlich und somit gottlos sein Vorhaben sei. Nicht nur bei Menschen, sondern bei allem Getier, zu Lande und zu Wasser, gelte die Liebe zu den Kindern als unantastbares Gesetz. Nur finsterster Aberglaube und thörichter Wahn vermöge die Menschen, durch blutige Opfer die heiligsten Gesetze zu übertreten. Kein Gelübde könne einen Sterblichen zwingen, den ursprünglichsten und höchsten Geboten Gottes zuwider zu handeln. 'Wer ein unerhörtes Verbrechen zu begehen gelobt, der folgt freiwillig seinen Leidenschaften und seinem Wahn; schreibe nicht Gott zu, was nur deiner Grausamkeit entspringt. Glaube nicht Ihn, der die Frevler verdammt und ruchlose Satzungen durch sein göttliches Wort vertilgt, mit einer That, die Er verabscheut, zu erfreuen.' Das Gelübde wird nur als ein Irrtum, die Erfüllung geradezu als Frevel bezeichnet. Jephtha protestiert gegen diese vermeintlichen Spitzfindigkeiten des Schriftgelehrten, durch welche die gesunde, fromme Einfalt des Volkes untergraben werde. Wer gläubige Kinder auferziehen wolle, der möge sie vor zu vielem Wissen bewahren. Wissenschaft sei die Feindin der Frömmigkeit. Es folgt nun eine lange Tendenzrede des Priesters zu Gunsten der Wissenschaft und Bildung, ohne welche das Volk wehrlos und den Launen der Fürsten völlig preisgegeben sei. Das gröfste Unglück wäre der mit der Unbildung so häufig verbundene Hochmut und die Anmafsung, mit welcher derartige Menschen über andere unumschränkt herrschen dürfen, ohne ihnen an geistigem Vermögen auch nur im entferntesten gleich zu kommen. Alle diese, zur Handlung nur in losester Beziehung stehenden, Ausführungen verraten durch die ungewöhnliche Kraft und oft schneidende Schärfe des Ausdrucks sowie durch die strömende Fülle der Gedanken, dafs sie ein Programm enthalten, mit welchem der Dichter zu den weltbewegenden Fragen seiner Zeit Stellung nimmt. Den Mächten der Finsternis, der mönchischen Barbarei, den naturwidrigen Ordensregeln und aller mittelalterlichen Unkultur

wird der Fehdehandschuh hingeworfen, und das Panier der Wissenschaft und der befreienden Bildung wird mit Huttenschem Feuer erhoben. Während die Tendenz des 'Baptistes' gegen die Scheinheiligkeit der Priester gerichtet war, vertritt der Jephthes in höchst charakteristischer Weise zwei einander nicht notwendig bedingende Gedanken. Einerseits bekämpft er die Unnatur der Mönchsgelübde mit ihren verderblichen Folgen[1]), anderseits singt er das Lob der neu erwachenden Wissenschaft und des aufblühenden Geisteslebens. Dieser Dualismus kennzeichnet Buchanans geistigen Standpunkt in jener Periode ungemein. Noch lodert die einst zu Paris auch in ihm entfachte flamma Lutheranismi hell in ihm auf. Das hohe Lied der blinden, gläubigen Unterwerfung unter den göttlichen Willen verkehrt sich in seinem Munde zu einem Kampflied gegen Wahn und Aberglauben und ihre entsittlichenden Konsequenzen. Die hohe Stimmung, die der vertraute Verkehr mit griechischen Dichtungen in ihm erweckt hatte, kommt in der Polemik gegen die Dunkelmänner zum Ausdruck. So finden sich die beiden beherrschenden und miteinander ringenden Ideen der Zeit, die der Reformation und die des Humanismus, hier gleichmäfsig vertreten, wie sie die zwei Seelen sind, die in Buchanans Brust friedlich wohnten, ohne sich gegenseitig abzustofsen. Bekanntlich ging der Humanismus an dem sieghaften jüngeren Nebenbuhler, an dem Luthertum, zu Grunde. Erasmus, der älteren Generation angehörend, beharrte stolz auf seinem Bildungsideal und wies die volkstümliche Kirchenbewegung mit vornehmer Ironie von sich. Das jüngere Geschlecht jener Zeit aber hegte beide Gedanken mit gleicher Inbrunst in sich, bis allmählich das heitere Spiel mit antiken Namen und Versen vor dem blutigen Ernst der Wirklichkeit weichen mufste. Als bei Mühlberg deutsche und spanische Klingen sich kreuzten, als Frankreich und Schottland von Bürgerkriegen wiederhallten, erkannte man, welchem Geist die Erde gehörte.

An dem Wert der Mönchsgelübde hatte schon Johann von Goch Kritik geübt. Luther nahm den Gedanken leidenschaftlich auf (Sermon vom Sakrament der Taufe 1519, de votis monasticis 1522) und suchte zu beweisen, dafs jene Gelübde sündhaft und götzendienerisch seien und eine glaubenslose, knechtische Gesinnung verrieten. Melanchthon äufserte sich in ähnlicher Weise, und am schärfsten trat Karlstadt für diese Idee ein, für welche man sich ja auf ähnliche Bibelaussprüche berufen konnte (Sprüche Salomos 20, 25 u. a.). Auch Calvin eifert in seiner 1536 erschienenen Institutio religionis christianae gegen die Gelübde, die nur dann statthaft seien, wenn sie Gott gefällig wären. Metiamur vires nostras, ruft er aus, da unerfüllbare Gelübde nicht geleistet werden dürften (IV 13, 1 ff). Als Beispiel erwähnt er folgendes: Sic Jephtha stultitiae suae poenas dedit (Judic. 11, 30), quum praecipiti fervore inconsideratum votum concepit. Wenn man bedenkt, dafs Buchanan von seinem ehemaligen Studiengenossen den stärksten Einflufs empfing, der sich z. B. in dem tiefernsten Epicedion Calvini kundgiebt, und dafs die Institutio wenige Jahre

[1]) Vgl. die Gedichte Somnium, Palinodie, Franciscanus.

vor der Abfassung des Jephthes erschien, so gelangt man unwillkürlich zu dem Gedanken, jene Ausführungen Calvins und besonders die angeführte Stelle habe unseren Dichter nicht nur zu jener Scene angeregt, sondern ihm die Grundidee des ganzen Dramas an die Hand gegeben, vielleicht die Wahl des Stoffes überhaupt beeinflufst und entschieden. An die citierten Worte klingen folgende Verse aus dem Jephthes geradezu an, V. 1700:

Sed ipse de me sponte poenas exigam.
Te namque iniquum est dare meae dementiae
Poenas . . . .
. . . . ipse stultitiae meae
Supplicia pendam.

Der Kampf gegen die Gelübde war um so aktueller, als gerade in jener Zeit eine Fülle neuer Orden entstand, 1525 die Kapuziner, 1524 die Theatiner, 1530 die Barnabiten und 1540 vor allem die Jesuiten.

In scherzhafter Weise behandelte Erasmus das Thema in den Colloquia familiaria, in welchen ein Dialog De Votis temere susceptis enthalten ist. Daselbst werden die übereilten Gelübde von Pilgerfahrten nach Rom oder Kompostella durchgehechelt.

Was die Polemik gegen die Unbildung betrifft, so kommt vielleicht auch hier der erwähnte Pseudo-Lucianische Dialog über die Calumnia in Betracht, welcher in Melanchthons Übersetzung mit den Worten anfängt: 'Perniciosa res ignorantia et variis modis noxia mortalibus', und diesen Satz im folgenden eingehend begründet.

Betrachten wir jetzt kurz den Inhalt des Jephthes. Der Angelus prologus exponiert das Drama[1]), beschränkt sich jedoch hierbei nicht, wie die Euripideischen Prologe, auf die Voraussetzungen der Handlung, sondern erzählt, wie etwa die periochae des römischen Lustspiels, auch den ganzen Inhalt des Stückes bis zu Ende. Jephthas Gattin Storge und seine Tochter Iphis treten auf.

Die Mutter berichtet über einen ängstlichen Traum, der sie mit bösen Ahnungen über das Schicksal ihres Hauses erfüllt. Diese Szene erinnert in der ganzen Anlage sowohl wie in Einzelheiten deutlich an die Anfangsszene der Hekabe. Auch hier erzählt die Mutter einen Traum über das bevorstehende Schicksal der Tochter, welcher mit dem Traum der Storge gewisse Ähnlichkeiten aufweist. Wenn Buchanan seine Jamben plötzlich durch Anapäste unterbricht (103 ff.), so stimmt das mit Euripides überein, dessen ganze Szene anapästisch abgefafst ist. Gerade der Inhalt jener Stelle zeigt in der Anrufung der Sonne und der Gestirne (V. 103 ff.) deutliche Anlehnungen an das griechische Vorbild, das Buchanan in der Übersetzung des Erasmus studierte. Ein Vers des letzteren (71): O sacra tellus Gignens atris somnia pennis stimmt fast wörtlich mit der Anrufung der Storge an die Nacht überein (V. 105 f.): Et tu nox mihi conscia curae, Nigris referens somnia pennis. — Nach einem langen

---

[1]) Die Anfangsworte erinnern an Horaz IV 4, 1.

Chorlied erscheint ein Bote und berichtet Jephthas Sieg über die Ammoniter.[1]) Der Feldherr tritt auf und preist den Herrscher der Welt, der ihn erhöht habe. Fröhlich und geschmückt eilt ihm seine Tochter, nicht 'mit Pauken und Reigen', sondern von dem nüchternen Symmachus begleitet, entgegen. Der Vater unterdrückt mit Mühe seine Bestürzung beim Anblick des Kindes, das durch seine Thorheit dem Verderben geweiht ist, und versucht ihre frohe Begrüſsung zu erwidern. Symmachus befragt auf Iphis' Bitten den Jephtha in der folgenden Szene nach der Ursache seines geheimen Kummers und erfährt die Wahrheit, worauf er den Feldherrn zu kühler Überlegung ermahnt und ihn vor übereilten Entschlüssen eindringlich warnt. Im folgenden Akt findet sich die schon besprochene Szene zwischen Jephtha und dem Priester, worin dieser vergeblich die Hinfälligkeit des Gelübdes darzuthun sich bemüht. In dieser in technischer wie in ästhetischer Hinsicht den Höhepunkt des Dramas bildenden Szene erweist sich Jephthas Entschluſs dem stärksten Angriff philosophischer Gegengründe als gewachsen, und wenn in der folgenden die Gattin mit Bitten und Vorwürfen, die Tochter mit sanftem Flehen an dem Vorsatz des Fürsten zu rütteln versuchen, so sind auch ihre Worte vergebens gesprochen. Iphis selbst aber löst den Konflikt, indem sie in edler Selbstaufopferung sich bereit erklärt, ihr Schicksal zu tragen. Ein letzter Botenbericht schildert der jammernden Mutter den Ausgang ihrer Tochter. Die Ähnlichkeit dieser Handlung mit dem Inhalt der Aulidischen Iphigenie drängt sich dem Leser sofort auf, und es kann kein Zweifel bestehen, daſs das Drama des Euripides unserem Dichter als Vorbild gedient hat. Nicht gering ist aber auch die Übereinstimmung zwischen der Jephthalegende und derjenigen von Abrahams Opfer, wie bereits erwähnt wurde. Wenn uns nun eine Reihe von dramatischen Bearbeitungen dieses letzteren Stoffes sowohl in englischen als auch in französischen Misterien vorliegt, und wenn die Bekanntschaft unseres Dichters mit denselben nicht bezweifelt werden kann, so entsteht die weitere Frage, ob und in welchem Grade etwa diese von dem Dichter wohl ebenso wie die Allegorien gering geachteten Mirakelspiele doch schlieſslich auf seine Produktion eingewirkt haben.

Buchanan führt mehrere Personen und Namen im Jephthes ein, die nicht in der biblischen Vorlage erscheinen. Die Gattin des Helden, die ihre Tochter schützen möchte und dem Gemahl mit Vorwürfen über seine Grausamkeit begegnet, ist offenbar eine Nachahmung der Euripideischen Klytämnestra. Wenn in ihrem Namen Storge[2]) sowie in dem des Freundes Symmachus die Stellung dieser Personen zur Handlung charakterisiert wird, so verrät das einen Einfluſs der Allegorien. Es verdient Beachtung, daſs Elias Vinet in seiner Ausgabe des Ausonius, des berühmtesten Bordelaisen, die zwar erst 1551 erschien, aber wohl lange vorbereitet war, gelegentlich der Briefe des Symmachus an

[1]) Wenn der Bote zunächst fragt, wo das Haus des Jephtha sich befindet, so erinnert das ebenfalls an den Boten in der Hekabe 484. Vgl. auch Alcestis 476 f. u. Hippolyt 1153 ff.

[2]) Der Name Στόργη ist antik. S. Corp. Inscr. Graec. III 5846 b. Add.



Ausonius über die verschiedenen Träger jenes Namens sich eingehend ausläſst. Der Freundschaftsbund zwischen den beiden Lehrern am Collège, Buchanan und Vinet, blieb bis in ihr höchstes Alter bestehen, und wenn Buchanan in der Widmung des Jephthes den Ausonius aus dem Gedächtnis citiert, so weist das darauf hin, daſs zwischen den beiden Philologen ein reger wissenschaftlicher Verkehr bestand. — Da Jephthas Tochter Iphis genannt wird, so liegt es nahe, an die Hiketiden des Euripides zu denken, in welchem Drama eine Person dieses Namens auftritt; da das genannte Drama aber sonst in keiner Weise Anklänge an den Jephthes enthält und auſserdem ein Mann, der greise Vater der Euadne, der Träger jenes Namens ist, so möchte man im Gegenteil annehmen, Buchanan habe die Hiketiden gar nicht gekannt. Der ziemlich äuſserlich behandelte und wenig motivierte Tod der ihrem jammernden Vater zuwiderhandelnden Euadne, welche freiwillig ihrem Gemahl ins Grab folgt, zeigt nicht einmal so viel Ähnlichkeit mit der Aufopferung Iphigenies und der Tochter Jephthas, wie die fromme, dem Schicksalsspruch sich fügende Alcestis, die unser Dichter so genau kannte, so daſs nicht einmal dann an eine Reminiszenz aus den Hiketiden gedacht werden kann, wenn die Verwechselung der Namen von Vater und Tochter als möglich zugegeben wird. Das Zwitterwesen Iphis, das Ovid (Met. IX 666 ff.) behandelt, war natürlich unserem Dichter auch bekannt, zumal Gower denselben Stoff (Confessio amantis II 16—18) bearbeitet hatte.[1]) Am einfachsten erledigt sich die Frage der Namengebung, wenn man Iphis als einen gewollten Anklang an den Namen Iphigenie betrachtet.[2]) Der Dichter verrät eben, an welches Urbild er bei seiner Heldin beständig dachte. Ob ihm die Ähnlichkeit mit der Alcestissage groſs genug schien, um nach einem mit der Alcestis gleichbedeutenden Namen, wie Iphis es ist, zu suchen, läſst sich nicht entscheiden, es ist aber unwahrscheinlich.

Jephtha kehrt siegreich und frohen Herzens aus der Schlacht zurück, festlich geschmückt eilt ihm die Tochter entgegen und entsetzt fährt er bei ihrem Anblick zurück. Die Tragweite seines voreiligen Gelübdes enthüllt sich ihm in diesem einen furchtbaren Moment. Wie Iphigenie hängt sich Iphis an den Vater und fragt ihn, weshalb er so ernst blicke. Jephtha sucht wie Agamemnon seinen Schmerz zu bemeistern und der Tochter eine heitere Miene zu zeigen, und er kann doch nicht umhin, in verschiedenen dunklen Andeutungen sein Kind auf das bevorstehende Verhängnis vorzubereiten. Je klüger und verständiger sie spricht, um so herber wird sein Kummer. An dieser Stelle eignet unser Dichter sich den Gedanken des Euripides an, nur daſs aus dem griechischen Monostichon nach dem Vorgang der Erasmischen Übersetzung ein Distichon wird. Erasmus übersetzt ganz frei[3]):

---

[1]) Über andere mythische Helden und Heldinnen dieses Namens vgl. Roscher, Lexikon der griech. u. röm. Mythologie II 1, 309 f.

[2]) Iphis ist in der That nur eine Abkürzung von Iphigenia, Iphianassa. S. Tzetzes L. 323 324. Etymol. M. v. *Ἄμφις*.

[3]) Eur. Iph. ed. Kirchhoff V. 653: *συνετὰ λέγουσα μᾶλλον εἰς οἶκτόν μ' ἄγεις.*

At tu quidem quanto loquere cordatius,
Tanto gravius exulceras animum mihi,

und Buchanan dichtet nach:

Quantoque tu sapientius loqueris, meum
Pectus recludis altiore vulnere. (V. 515 f.)

Dem weiteren Forschen der Tochter setzt der Vater durch die Bemerkung ein Ziel, ihre Frage widerspräche der jungfräulichen Zurückhaltung (V 542 f.), ebenso wie Agamemnon der Iphigenie antwortet. Die ganze Szene beruht auf Euripides und zwar auf der Erasmischen Übersetzung der Iphigenie.[1]) Der lebhafteste Eindruck, den die Vergleichung beider Szenen hinterläſst, ist das Staunen über die unendliche Wahrheit und Lieblichkeit des antiken Seelengemäldes, mit welchem das moderne Produkt natürlich nicht rivalisieren kann. Die Hellenin weiſs anmutiger zu lächeln und rührender zu weinen als ihre wohlerzogene, zur Askese veranlagte Schicksalsgefährtin. Auch in der Technik ist das griechische Vorbild nicht zu verkennen, doch arbeitet der nordische Dichter mit unendlich einfacheren Mitteln als der antike Schöpfer des Intriguendramas. Wenn diese Einfachheit an sich keinen Tadel involviert, so begeht der Dichter doch dadurch einen Fehler, daſs jene Technik zuweilen in eine nachlässige Behandlung der Motivierung ausläuft. Symmachus macht sich anheischig, dem Jephtha sein Geheimnis zu entlocken. Der Priester und die Mutter mit ihrer Tochter kennen in den folgenden Szenen das Geheimnis, ohne daſs wir erfahren, auf welche Weise es ihnen hinterbracht[2]), und wer den Priester zum Eingreifen aufgefordert hat. Während im griechischen Drama jeder kleinste Teil der Handlung dem Leser deutlich vorgeführt und der Zusammenhang lückenlos klargelegt wird, ist man bei Buchanan beständig auf die eigene Kombination angewiesen und muſs der mangelhaften Motivierung durch verbindende Hypothesen nachhelfen. Daſs dem Dichter hierdurch oft die spannendsten und eindrucksvollsten Situationen entgehen, lehrt der Vergleich mit der Iphigenie. Überhaupt scheint Buchanan in den nun folgenden Partien seines Werkes den antiken Dichter ziemlich aus dem Auge verloren zu haben und unwillkürlich in die Bahnen seines dramatischen Erstlings geraten zu sein. Eine der verschiedenen Analogien zwischen dem Baptistes und dem Jephthes besteht in dem schwungvollen, philosophischen Ton der mittleren Partien. Im Johannes klingt das Sentenziöse und Doktrinäre freilich durch alle Teile hindurch, in Jephthes sticht die Peripetie, wenn von einer solchen die Rede sein kann, gegen die übrigen weit sachlicher und antiker behandelten Dialoge erheblich ab. Es ist der nationale Dichter, der hier zum Wort kommt. Das bereits oben charakterisierte Gespräch zwischen Jephtha und dem Priester, welches für die Handlung keinen Fortschritt bedeutet, beruht wahrscheinlich neben den schon erwähnten theologischen Anregungen auch auf einer Anlehnung an ein zeitgenössisches Produkt, nämlich das 'Mistère d'Abraham et

[1]) In der Bibel sagt Jephtha seiner Tochter sofort die ganze Wahrheit. Richter 11, 35.
[2]) Vgl. V. 784 ff.



Sacrifice d'Isaac, son seul filz et unique', welches nach Angabe einer Chronik am 26. Mai. 1539 in Paris öffentlich und in Gegenwart des Hofes gespielt wurde und welchem auch Buchanan beigewohnt haben kann.[1]) Während in den englischen Misterien von Abrahams Opfer die Ereignisse gleichsam pragmatisch vorgeführt werden, beruht das französische auf einer christlichen Tendenz, indem die Opferung Isaaks als eine Vorbereitung auf die Passion Christi aufgefaſst wird.[2])

Vor Gottes Thron erscheinen Justice und Miséricorde, jene als strafender Erzengel die Opferung verlangend, diese als milde Fürsprecherin um Gnade für den Knaben bittend. Die Reden der Miséricorde nun erinnern mit ihrem Appell am die Stimme der Natur und die Gesetze der Menschlichkeit trotz der Naivität des Ausdrucks ziemlich deutlich an die oben erwähnten Reden des Priesters. La naturelle raison (v. 9853) und le droit de nature (V. 10368) werden gegen den göttlichen Entschluſs ins Feld geführt, und ein rationalistischer Zug geht überhaupt durch die ganze Dichtung, welcher dieselbe von älteren Erzeugnissen derselben Gattung unterscheidet. Wenn auch die von dem Priester im Jephthes ausgeführten Gedanken eine viel gröſsere Lebensreife und eine weit höhere Bildungsstufe verraten, so basiert doch schlieſslich jene ganze Szene auf der Grundidee, welche auch Miséricorde vertritt, daſs die Menschennatur das Kindesopfer nicht ertragen könne. Derartige allgemeine Vorstellungen konnte Buchanan in dem Euripideischen Drama nicht finden. Alle Motive, welche in diesem gegen das Opfer vorgebracht werden, gipfeln schlieſslich in dem Ausdruck des persönlichen Schmerzes und der Furcht vor dem Tode, während die Philosophie mit ihren gewichtigeren Argumenten in diesem Falle stumm bleibt. Die Vermutung, unserem Dichter sei die Anregung zu jener Priesterszene[3]) aus der genannten zeitgenössischen Quelle erwachsen, ist daher wohl nicht von der Hand zu weisen, ein bezeichnendes Beispiel, wie antike und moderne Einwirkungen abwechselnd die Seele des gelehrten Dichters beschäftigten. Erwähnung verdient es auch, daſs in dem bezeichneten Dialog (V. 920) Jephtha, durch die Logik seines Partners in die Enge getrieben, auf die That Abrahams ausdrücklich Bezug nimmt, und daſs das göttliche Geheiſs durch die Worte 'ut probaretur fides seclis futuris' motiviert wird, worin vielleicht eine Spur der das Mistère beherrschenden christlichen Idee zu finden ist. Der letzteren zufolge soll nämlich das Opfer Abrahams die Menschheit auf das gröſsere Opfer vorbereiten, welches Gott durch die Leiden und den Tod seines Sohnes bringen wird.[4])

Nach einem weiteren Chorgesang folgt dann der Glanzpunkt des Dramas, die Aufopferung der edlen Jungfrau, in welcher Szene die Vergleichungspunkte mit Euripides am zahlreichsten sind. Die ganze Anlage dieses Abschnittes beruht auf Euripides. In langer Rede sucht die Mutter Schonung für ihre Tochter zu erwirken. Diese selbst vereinigt ihre Bitten mit denen der Mutter,

---

[1]) Vgl. Le Mistère du Viel Testament, publié par J. de Rothschild T. II.
[2]) Vgl. 1. Mose 22: 'Aufopferung Isaaks. Verheiſsung von Christo'
[3]) Auſser den oben angedeuteten Einflüssen. [4]) V. 9477 ff.

ohne dafs Jephtha ihnen Gehör schenken kann. Dann erfolgt die Erklärung der Iphis, sich in ihr Schicksal ergeben zu wollen.

Vergleicht man jedoch beide Szenen im einzelnen miteinander, so stellt sich die Summe der Analogien im Gedanken oder gar im Ausdruck als ziemlich gering dar. Gleich die erste Rede der Storge (1126 ff.) unterscheidet sich wesentlich von den unter denselben Umständen geäufserten Empfindungen Klytämnestras. Wenn letztere all ihre Motive dem begrenzten Kreise der Familiengeschichte und des häuslichen Lebens entnimmt, ergeht sich Storge in allgemeineren Wendungen und schliefst mit der Aufforderung, sie zugleich mit der Tochter hinzuopfern. Dafs an eine Vermählung der Iphis gedacht war (1126 f.), beruht offenbar auf der Rolle des Achill bei Euripides. Wenn Storge mit ihrer Tochter sterben will, so entspricht das dem Verhalten der Hekabe, welche ebenfalls bereit ist, für Polyxena oder mit ihr den Tod zu erleiden (Hekabe 386). Auch dieses Drama hatte bekanntlich Erasmus übersetzt. Wenn Storge leidenschaftlicher und hafsvoller erscheint als Klytämnestra, so möchte man fast denken, dem Dichter habe weniger diese als die Gattin des Priamus bei der Gestaltung jener Figur vorgeschwebt. Die Triebfeder hingegen, welche Storge in Jephthas Handlungsweise vermutet: cupit videri (1188) zeigt uns wieder den schwachmütigen und doch so ehrgeizigen Feldherrn der Griechen sowie die für die Fehler des Gatten so scharfblickende Frau. Ähnlich wirft auch Menelaos seinem Bruder den alle väterliche Liebe erstickenden Ehrgeiz vor (359 f.), der ihn sofort nach Verkündigung des Saherspruches zur Aufopferung der Tochter bestimmt habe.[1] Agamemnons schwankender Charakter offenbart sich auch in dem Lobe, das er der Armut und Niedrigkeit angedeihen läfst. Denselben Gedanken spricht Jephtha in der entsprechenden Situation dem Symmachus gegenüber aus, und wenn wir seine Worte (628 ff.) mit der Übersetzung des Erasmus vergleichen, so führen sogar leise Wortanklänge auf die Annahme, Buchanan habe auch hier den latinisierten Euripides zur Hand gehabt. Auf eine kurze Erwiderung des Sklaven schildert dann Agamemnon das Trügliche und Mühselige der irdischen Hoheit, und wieder ist Jephtha das Echo des Griechen. Der darauf folgende Vorwurf des Symmachus, Jephtha sei der erhabenen Stellung, die er bekleide, nicht gewachsen (661 ff.), deckt sich dem Inhalt nach mit der dem Agamemnon von seinem Bruder (366 ff.) erteilten Rüge.

Es folgt dann, um auf die Hauptszene des Jephthes zurückzukehren, die Rede, in welcher Iphis selbst, von ihrer Mutter dazu aufgefordert, um ihr Leben bittet (1215 ff.). Ebenso wie Iphigenie (V. 1220 ff) erinnert sie (1220 ff.) an die von Kindheit an von ihr bewiesene Zärtlichkeit, ohne jedoch den Vater umzustimmen. Nach heftigen Wechselreden der Eltern tritt dann Iphis hervor und erklärt ihren Entschlufs, den Opfertod freiwillig erleiden zu wollen. Bei

[1]) Wenn dagegen Agamemnon V. 94 f. behauptet, er habe sogleich den ganzen Feldzug damals aufgeben wollen, so steht das mit Menelaos' nachdrücklichen Bemerkungen (359 ff.) in so direktem Widerspruch, dafs man denjenigen beipflichten möchte, welche den langen Bericht des Agamemnon für unecht halten.

Euripides wird dieser Entschlufs durch die Dazwischenkunft des Achill weiter hinausgeschoben, und die offenbar aufkeimende Neigung für den um sie in Lebensgefahr geratenen Fürsten bringt uns die zur Heldin erwachte Jungfrau menschlich näher, wogegen Iphis' Opferwilligkeit nach so kurzem Seelenkampf und so geringer Bemühung, den Vater zu erweichen, hervortritt, dafs die psychologische Lösung des Knotens in diesem Fall nicht als vollauf gelungen erscheint.

Die schnelle Bereitwilligkeit der Iphis[1]) findet nun freilich ein Analogon in der Hekabe, die Buchanan bei Erasmus vorfand. Auch Polyxena willigt bald in das verlangte Opfer, aber sie ist im Drama nicht Hauptfigur, sie durfte nicht zu sehr in den Vordergrund treten, um nicht das für Hekabe geforderte Interesse zu absorbieren. Aufserdem ist der Inhalt ihrer Rede von derjenigen der Iphis grundverschieden. Mit amazonenhaftem Heldenmut und von dem alleinigen Gedanken an ihre fürstliche Abkunft und ihre Ehre erfüllt, gebietet sie dem Odysseus, sie zum Tode zu führen. Noch schneller als Polyxena entschliefst sich Makaria, die Heraklestochter, zum Opfertod fürs Vaterland. Sie findet überhaupt kein Wort der Klage über ihr Los, der Ehrgeiz, des Vaters würdig zu sein, betäubt jede Regung menschlicher und jungfräulicher Schwäche in ihrer Seele (S. Herakliden 500 ff.). Iphigenie selbst erwägt, wie jetzt das ganze Griechenheer auf sie blicke und wie von ihrem Entschlufs die Entscheidung über die Abfahrt nach Troja abhänge. Ihr Ruhm werde ewig gefeiert, sie werde hinfort die Befreierin von Griechenland genannt werden. Nicht falle Achill, nicht bleibe der Frevel des Paris ungerächt eines Weibes wegen. Es herrsche der Grieche und es diene der Barbar! Mit so heroischen Empfindungen geht auch sie in den Tod, wie denn gerade Euripides, der auch in diesem Drama seinem Weiberhafs Worte verleiht, eine Reihe edelster Frauengestalten geschaffen hat. Makaria, Polyxena, Iphigenie, ferner Alcestis und Euadne sind wahre Vorbilder edelster und erhabenster Weiblichkeit, wenn man nicht etwa in dem Schablonenhaften, das all jenen Gestalten bis zu einem gewissen Grade gemeinsam ist, ein Symptom der Gleichgültigkeit erkennen will, welche der feinste Kenner weiblicher Schwächen den Tugenden des Geschlechts entgegenbrachte. Freilich wird der Entschlufs des Menoikeus in den Phönissen, sich für das Vaterland zu opfern, mit derselben Kürze und Selbstverständlichkeit abgethan, und die Motive des Patriotismus und des Ehrgeizes lassen keinen Gedanken der Trauer in ihm aufkommen (Phoen. 991 ff.). Auch Iphis zaudert nur kurze Zeit, die Mittel ihrer Beredsamkeit sind, wo sie für sich fleht, äufserst geringfügig, im Gegensatz zu den überströmenden Gefühlsäufserungen der Iphigenie. Aber nicht in heroischer Aufwallung schreitet sie dann ihrem Schicksal entgegen, der künftige Ruhm ihres Namens, die Gröfse ihrer That, die Tragweite ihres Entschlusses kommen ihr nicht zum Bewufstsein und beeinflussen ihr Thun in keiner Weise.[2]) Durchdrungen von der Unabänderlich-

[1]) Entsprechend der biblischen Darstellung. Richter 11, 36.

[2]) Nur einmal V. 1319, klingt ein solcher Euripideischer Sinn durch: Nec ulla Jephthae me redarguet dies Non stirpe dignam.



keit ihres Geschickes beteuert sie ihre Unschuld und erklärt schlicht und kurz, ihr Leben dem Vater und dem Vaterland, denen sie es verdanke, gern zurückgeben zu wollen. Am meisten liegt ihr der Wunsch am Herzen, die Mutter möge in Zukunft dem Vater ihres Todes wegen nicht zürnen. Den gleichen Wunsch äufsert Iphigenie (V. 1454). Das ganze Gebaren der Iphis, ihre lammhafte Geduld und Hingebung sind den Heldinnen des Euripides fremd, und diese können nicht als Vorbilder für die Szene gelten. Betrachtet man nun die mittelalterliche Poesie und die Art, wie sie das Problem der Selbstaufopferung löst, so tritt hier entsprechend ihrer christlichen Grundlage das asketische, märtyrerhafte Element in den Vordergrund. In tiefer Selbstzerknirschung erkennt der mit der Erbsünde behaftete Mensch in der Knechtung und Aufgabe seines Ich den einzigen Weg zur Wiedererlangung der ewigen Seligkeit. Auf dieser Anschauung beruht die Vorliebe des Mittelalters für die biblische Erzählung von der Opferung Isaaks. In den York-plays und im ludus Coventriae ist Isaak ohne langes Sträuben bereit, sofort dem göttlichen Geheifs sich zu unterwerfen, und auch in den Townley-Mysteries und den Chester-plays beteuert er nur seine Unschuld und beugt sich dann dem Befehl, ohne in dem Gedanken an das Verdienst seiner That und an seinen künftigen Ruhm eine Erleichterung seines Entschlusses zu suchen. Nicht anders verhält er sich im französischen Mistère, so dafs, wenn an eine Abhängigkeit gedacht werden mufs, Buchanan viel mehr von dieser Seite eine Einwirkung erfahren zu haben scheint als von der antiken Tragödie. Iphis gehört in die Kategorie der duldenden Frauen, die wie Genovefa, Griseldis u. s. w. nicht murren, wenn sie Unbilden erleiden, sondern alle Schläge des Schicksals demütig ertragen und sie als die himmlische Strafe ihrer irdischen Gebrechlichkeit bufsfertig auf sich nehmen. Dieser marienhafte Zug bleibt der Frau in der Dichtung auch nach dem Siege der Renaissance noch lange eigen, auch Shakespeare liebt es, seine edelsten Frauengestalten, wie Cordelia u. a., mit jener madonnenhaften Duldermiene auszustatten, wie denn auch später die Romantik, ihren Idealen entsprechend, an der Ausmalung derartiger Märtyrerinnen besonderes Gefallen fand.

Auffallend ist es dagegen und bezeichnend für Buchanans litterarische Doppelstellung, dafs nach jener Erklärung der Tochter Jephtha plötzlich seine Absicht aufgiebt und dieselbe als Aberwitz bezeichnet (V. 1301). Die Anschauungen des Priesters gelangen im letzten Augenblick in ihm zum Durchbruch und er beschliefst, selbst anstatt seiner Tochter zu sterben, um dadurch wenigstens dem Gelübde Genüge zu leisten, und auch, wie er sagt (1304 f.), um der gehässigen Rede der Nachbarn zu entgehen, er habe an der Schwelle des Grabes nicht den Mut gefunden, für die Blüte seiner Tochter die letzten Tage des Alters hinzugeben. Diesen Vorwurf erhebt aber Admet gegen seinen Vater in der Alcestis (629 ff.), und es ist ganz deutlich, dafs der Dichter hier auf jenes Drama, das er damals jedenfalls schon kannte, Bezug genommen hat.[1]

Natürlich weist Iphis das Anerbieten des Vaters zurück und nimmt Ab-

[1] Über die Szene s. o. S. 182 f.

schied von den Eltern und dem Licht der Sonne, welches sie ebenso wie Iphigenie im letzten Augenblick anruft.

Der letzte Botenbericht beruht ebenfalls auf Euripides. Auch Jephthes verhüllt sein Haupt (1428 ff.) am Altar, wie Agamemnon (1412), auch Iphis wird vor ihrem Tode noch einmal redend eingeführt, im ganzen ist Buchanans Botenbericht reicher in der Schilderung der allgemeinen Stimmung und ärmer an individuellen Zügen als Euripides.

Wie in der Handlung, so erweist sich der schottische Poet auch in der Charakteristik als einen Schüler des Euripides. Agamemnons schwankender Charakter findet sich beim Jephtha wieder. Der Gedanke an den drohenden Zorn der Gattin hat für beide etwas Beklemmendes (Iph. 454 ff., Jephthes 852); übrigens erwägt auch Abraham im Mistère sehr ausführlich, welchen Eindruck seine That auf seine Gattin hervorbringen werde (V. 10416 ff.). Die weitere Ähnlichkeit zwischen Storge und Klytämnestra ergiebt sich aus dem oben Gesagten. Brandl mifst der Gestalt der Storge eine grofse Bedeutung für die fernere Geschichte der englischen Dramatik bei und erinnert an Shakespeares Margarethe. Er vergleicht auch die Herodias im Baptistes mit Medea und Iphis mit Alcestis (l. c. p. LXXXVII sq.), woraus sich eine deutliche Beeinflussung Buchanans durch die beiden Euripideischen Dramen auch für die Hauptgestalten seiner eigenen Tragödien ergiebt. Man könnte sogar die beiden von Erasmus übersetzten Stücke heranziehen und folgende Parallelen ziehen: Hekabe — Klytämnestra — Storge, Medea — Herodias, Polyxena — Iphigenia — Alcestis — Iphis, Agamemnon — Iason — Herodes — Jephthes.

Auch in der Technik des Dramas ist Buchanan der Schüler des Euripides, der Anfang zeigt Anlehnung an Hekabe, der letzte Teil an Iphigenie. Gegen den Schlufs der Handlung tritt eine gewisse Bewegtheit und Lebendigkeit in die Entwickelung der Vorgänge ein, die entschieden auf Euripides hinweist. Auch die Dialogführung mit ihrer oft scharfen Dialektik, ihren Antithesen und philosophischen Abschweifungen bekundet den Einflufs des griechischen Dichters.

Einen Nachahmer fand Buchanan in seinem jüngeren Freunde Theodor Beza, der in seinem Sacrifice d'Abraham Anklänge nicht nur an die Misterien, besonders das französische, sondern auch an Buchanans Jephthes aufweist. Dieser Zusammenhang verdiente eine nähere Untersuchung. Die protestantische Tendenz zeigt besonders Buchanans Einflufs, ist aber selbständig und zum Teil geistreich eingekleidet worden.

Die wichtigsten Einflüsse auf Buchanans dramatische Wirksamkeit dürften hiermit angedeutet sein. Es wäre nun noch die Untersuchung für die übrigen Dichtungen zu führen, wenn man ein Gesamtbild der poetischen Schriftstellerei Buchanans und ihrer historischen Grundlagen gewinnen will. Dabei würden die nationalen Dichter Lindsay und Dunbar, der u. a. das seit Dante populäre Traummotiv vermittelte, vielleicht auch ältere Dichter wie Chaucer und Gower in Frage kommen. Über das fragmentarische Lehrgedicht de Sphaera äufsert sich Hume Brown in seiner neuerdings erschienenen Biographie Buchanans in

keineswegs erschöpfender Weise. Der Einfluſs Linacres, Vinetus', Lefèvre d'Étaples, den Brown ganz übergeht, und anderer Kommentatoren Sakroboskos muſste viel genauer bei der Besprechung jenes Gedichtes geprüft werden. — Eine Quellenuntersuchung für die Prosawerke wäre um so wünschenswerter, als hier der Politiker hervortritt, der ja in die Geschicke seines Landes in hohem Alter noch so bedeutungsvoll eingriff. Die jetzt noch widerspruchsvollen Urteile über seinen Charakter dürften dadurch eine gewisse Klärung erhalten. Was den Dichter betrifft, mit dem wir uns beschäftigt haben, so fällt es schwer, einem Manne von der Begeisterungsfähigkeit und Aufrichtigkeit Buchanans der schweren Vergehen für schuldig zu halten, deren man ihn zeiht. Mit stolzem Freimut hält er Fürsten und Priestern einen Spiegel vor, mit glühendem Zorn und beiſsendem Spott verfolgt er den Kardinal von Lothringen, durch das halbe Europa folgt ihm der Haſs der von ihm tötlich beleidigten Franziskaner. Daſs er in Bezug auf Maria geirrt haben kann, wird jeder zugeben — daſs er seine Königin um schnöden Gewinn verraten habe, wird niemand glauben, der seine Schriften eingehend studiert hat und die sittliche Hoheit, von der sie erfüllt sind, zu würdigen weiſs.

DER NIEDERGANG DES GELEHRTENSCHULWESENS IM SÄCHSISCHEN ERZGEBIRGE UM DAS JAHR 1830

Von Ernst Schwabe

Die soeben erschienene erste historische Veröffentlichung des Sächsischen Gymnasiallehrervereins[1]) bietet eine Darstellung der Geschichte der einzelnen, noch jetzt bestehenden, sächsischen Gelehrtenschulen nach dem Muster der bekannten Publikation, die einst Preufsen aus der Hand des vor kurzem verstorbenen Ludwig Wiese[2]) empfangen hatte.

Wenn in dem Vorwort dieser schulgeschichtlichen Veröffentlichung darauf hingewiesen wird, dafs das Buch nicht nur als gebotene Leistung, sondern auch als Anregung für andere Arbeiten auf diesem Gebiete betrachtet sein möchte, so liegt die Berechtigung zu dieser Aufforderung in der scharfen Abgrenzung des Themas, das nur eine Betrachtung der derzeit bestehenden Gymnasien Sachsens zuliefs. Der Bestand der Gelehrtenschulen hat aber in dem früheren Kurfürstentum und jetzigen Königreich Sachsen weit stärkere Schwankungen gehabt, als man vermuten sollte. Denn nach dem Siegeszug des Humanismus und dem Vordringen der Reformation mufste womöglich jedes Städtlein seine 'gelehrte Schule' haben, die man immer weiter ausgestaltete, damit die Bürgerskinder den Weg zur Hochschule um so leichter finden könnten, und die man mit den schönsten Namen (Athenaeum, Lyceum) schmückte. Ganz Sachsen, vornehmlich aber die durch den Silberbergbau aufblühenden erzgebirgischen Lande waren mit solchen Schulen übersät, die alle mehr oder minder in Flor standen und von denen einzelne sich grofsen Ruhm erwarben.

Dann kamen aber die Schrecknisse des dreifsigjährigen Krieges und die Schulbarbarei des XVIII. Jahrh., und eins nach dem anderen von diesen nicht hinreichend lebenskräftigen Schulwesen sank in sich zusammen und wurde aus der 'lateinischen' zu einer 'deutschen' Schule, d. h. der Charakter der 'gelehrten' Schule trat neben dem der einfachen Knabenbürgerschule zurück.

Am stärksten trat dies Bedürfnis der Vereinfachung des Unterrichts und der Beseitigung der überschüssigen Lyceen und Gymnasien im Anfange des XIX. Jahrh. hervor. Nach der Verkleinerung Sachsens und den unerhörten

---

[1]) Veröffentlichungen zur Geschichte des Gelehrten Schulwesens im Albertinischen Sachsen. Herausgegeben im Auftrage des S. G. V. Erster Teil: Übersicht über die geschichtliche Entwickelung der Gymnasien. 1900. B. G. Teubner. VIII u. 248 S.

[2]) L. Wiese, Historisch-statistische Darstellung des höheren Schulwesens in Preufsen.

Opfern, die die Franzosenkriege gefordert hatten, war das Bedürfnis nach Ruhe und Sparsamkeit nur allzu gerechtfertigt. Und es äufserte sich, wie auf allen Lebensgebieten, als eine gebieterische Forderung auch im Gelehrtenschulwesen. Mit Ausnahme der beiden Landesschulen, denen ein bestimmter Schülerbestand durch die Zahl ihrer Freistellen gesichert war, nahm die Schülerzahl an den einzelnen Landesanstalten in stetigem Mafse ab — wenigstens insofern sich die jungen Leute zum Universitätsstudium entschlossen[1]) —, und es mufste sogar an einzelnen Anstalten der Unterricht in einzelnen Klassen jahreweise ganz ausfallen. Wenngleich in den offiziellen Berichten die Frequenzzahlen der einzelnen Schulen ganz beruhigend klingen[2]), so durfte man sich doch nicht verhehlen, dafs die grofse Menge der Schüler eben nur bis zur Konfirmation die Schule besuchte und für die oberen Klassen nur sehr wenig Schüler übrig blieben, von denen ebenfalls nur ein geringer Bruchteil nach einer abschliefsenden Gymnasialbildung als Basis des künftigen Universitätsstudiums strebte.

Zwei Umstände trugen vor allem dazu bei, den Besuch der Gymnasien und damit der Landesuniversität abzuschwächen. Durch die Verkleinerung des Landes war in allen Beamtenklassen eine grofse Überfüllung und damit Stauung des Aufrückens eingetreten. Denn sehr viele königliche Beamte des alten Staates hatten es, wenn ihnen die Wahl freistand, vorgezogen, ihrem alten Herrn die Treue zu halten. Damit hatten sie sich aber auf das empfindlichste geschädigt.[3]) Denn das kleine Land bot ihnen wegen ihrer grofsen Menge nicht mehr Licht und Luft genug. Und ferner, wenn schon in alten Zeiten Kursachsen mehr Studierte hervorbrachte als es selbst verbrauchen konnte, so war dies in den Jahren 1815—1830 erst recht der Fall. Denn auch der früher gangbare Abzugskanal für die kursächsischen Kandidaten der Theologie fing an, sich zu verstopfen.[4]) Denn durch die Reorganisation der preufsischen Gymnasien durch Johannes Schulze und den Anschlufs der übrigen norddeutschen Territorien an die preufsische Gymnasialpolitik wurde für den Bedarf Norddeutschlands hinreichend gesorgt, und die sächsischen 'Informatoren' und Prediger fanden dort nicht mehr ihr Brod und ihre Ehren.

Diese beiden Umstände erklären es hinlänglich, dafs das sächsische Gymnasialwesen im allgemeinen im Zeichen des äufseren Niederganges stand, die beiden alten Oberlausitzer Lyceen in Kamenz, der Geburtsstadt Lessings, und

---

[1]) Vgl. über diesen Gegenstand Joh. Friedr. Schaarschmidt (Rektor in Schneeberg 1797—1813): Ist die jetzt herrschende Abneigung der Jugend vor dem Studieren ein Zeichen besserer Zeiten? Schneeberger Progr. 1801. 8°. 40 S. — Der Verfasser sucht freilich die Gründe der abnehmenden Frequenz in einer ganz anderen Richtung (vgl bes. S. 22 ff.).

[2]) Nach der Hauptübersicht der Lyceen des Oberkonsistorial- und Leipziger Konsistorialsprengels, rücksichtlich der Schüler, Abiturienten, Lehrer und deren Gehalte aus dem Jahre 1830 (Kgl. Sächs. Hauptstaatsarchiv Loc. XXIX Nr. 9174, fol. 106 ff.) hatte damals Freiberg 400, Chemnitz 393, Zwickau 108, Marienberg 90, Schneeberg 160, Plauen i. V. 150 Lyceisten.

[3]) Vgl. H. von Treitschke, Deutsche Gesch. des XIX. Jahrh. III. S. 502 f.

[4]) Vgl. Schaarschmidt a. a. O. S. 15 ff.

in Löbau ganz eingingen und bei einer Anzahl anderer Schulen, z. B. der ehrwürdigen Nicolaitana in Leipzig, ähnliche Mafsregeln wenigstens erwogen wurden.

Für die zahlreichen kleinen Lyceen im Erzgebirge aber kam noch manches andere hinzu. Einmal war die Zahl dieser Lyceen (6) überhaupt für das Erzgebirge viel zu grofs, so dafs sie mit Ausnahme von Schneeberg und Chemnitz an einer, besonders in den oberen Klassen, immer mehr sinkenden Schülerzahl laborierten.[1]) Vor allem aber war es der Niedergang des Bergbaues und die Verarmung der gebirgigen Landstriche, die bei den meisten Familien den Gedanken an das Studieren der Söhne nicht mehr aufkommen liefs. Denn selbst wenn man hoffen konnte, dafs der Sohn auf der Universität zu Leipzig sich durch Stipendien und Privatstunden würde durchschlagen können, so war doch die Zeit bis zum Abgang zur Universität und das seit 1829 nach preufsischem Muster neueingeführte Maturitätsexamen eine harte Nufs für die, die sich der, wie oben geschildert, so wenig aussichtsvollen 'gelehrten' Laufbahn widmen wollten.

Vergeblich hatten sich die Bürgerschaften der kleinen Städte und die Lehrerkollegien dieser absterbenden Lyceen gegen diese Erkenntnis gesträubt. Der Verfall dieser Schulen wurde nur zu bald offenkundig, und man trachtete danach, in alle Wege dem Übelstande abzuhelfen, — freilich ohne Erfolg. Denn mit allen Heilmitteln, die man vorschlug, vermochte man nicht bis an die Wurzel des, wie es schien, unheilbaren Übels zu gelangen.

Zunächst erblickte man die Schuld des Niederganges dieser Schulen in ihrer mangelhaften Organisation, und laut ertönte der Ruf nach Reformen. Fast alle Gymnasialprogramme jener Zeit sprechen sich über die veränderte Lage und die Bedürfnisse der neuen Zeit aus, ohne freilich die Lösung der immer brennender werdenden Frage zu fördern. Ferner traten die Rektoren der sechs erzgebirgischen Gymnasien mehrfach zu Beratungen zusammen, um dem Übel zu steuern, und die Ergebnisse jener gemeinschaftlichen Thätigkeit treten uns am deutlichsten in einer Schrift des Schneeberger Rektors Mag. Raschig 'Einige Nachrichten über das Lyceum zu Schneeberg' (Schneeb. Progr. 1830) hervor. Jedoch die Übelstände wollten nicht weichen, der Verfall wurde

---

[1]) Vgl. hierzu Hertel (Rektor in Zwickau 1823—1839) in der 'Biene' Jahrg. 4 (1830) S. 298 Über Schulsachen, der für das Jahr 1829 folgende Frequenzen angiebt, die sich allerdings von der 'Hauptübersicht' auf S. 267 Anm. 1 sehr entfernen. Annaberg 50, Zwickau 75, Chemnitz 96, Marienberg 84, Schneeberg 75 Schüler. Für die Richtigkeit seiner Angaben beruft sich H. auf die nach den Aufstellungen der Rektoren von Rektor Rüdiger-Freiberg gegebene Tabelle in Doehners Sächs. Schulfreund 1829 Heft 3. — Der Widerspruch ist nur scheinbar und erklärt sich daraus, dafs die 'Hauptübersicht' den Zweck hatte, die Lebensfähigkeit und zugleich die Arbeitsmenge der betr. Anstalten zu erweisen. Es sind daher in ihr alle 'Bürgerschüler' mit aufgenommen. Nach Raschigs eigener Bemerkung sind 'von den 400 Schülern (Freibergs) 220 auf die unteren Klassen zu rechnen (also Bürgerschüler), 40 als Seminaristen oder Seminarexpektanten und 140 als solche, die eigentlich der gelehrten Schule angehören, zu betrachten. Von diesen letzteren beziehen nicht alle die Universität, sondern auch zum Teil Fürstenschulen und Akademien.'

immer sichtlicher, und so entschlofs sich denn Raschig 1831 zu einer zweiten Schrift 'Die Notwendigkeit einer Radicalreform der erzgebirgischen Lyceen' (die ebenfalls als Schneeberger Gymnasialprogramm erschien) und legte die Gründe dar, warum nach seiner Ansicht diese alten Anstalten nicht mehr emporkommen konnten. Nicht alles, was R. sagt, ist richtig, und er hat auch nicht alle Gründe vorgebracht, die vorgebracht werden konnten; vor allem ist ihm das entgangen, was die allgemeine Lage Sachsens mit sich brachte. Aber das meiste ist so zutreffend, dafs in der Darlegung der Ursachen jenes Verfalls ihm unsere Darstellung in der Hauptsache folgen kann.

Nach R. müssen die genannten Übelstände schon um die Wende des XIX. Jahrh. hervorgetreten sein. Weil die Zahl der zu Universitätsstudien sich Vorbereitenden immer mehr abnahm, so trat in den Bürgerschaften der Wunsch immer lauter hervor, dafs neben den gelehrten Fächern, vor allem neben Latein und Griechisch, die Realien stärker betont werden möchten. Man verlangte, dafs auf die Ausbildung der Jugend zu 'redlichen Stadtbürgern', d. h. also auf eine Bürgerschulbildung, mehr Rücksicht genommen werden möchte. Die beschwichtigende Auskunft: 'Eine Gelehrtenschule kann in den unteren Klassen sehr füglich eine gute Schule für Menschen und Bürger seyn'[1]), die mehrfach geäufsert wurde und in anderen Ländern, besonders in Süddeutschland, noch lange ihre Geltung behalten hat, machte damals schon auf die Bürger Sachsens, die sich auf engem Raume drängten, wenig Eindruck. — Man verlangte sogar noch eine andere Leistung von diesen Lateinschulen, dafs sie nämlich in ihren oberen Klassen geeignete 'Subjekte' für den Landschullehrerdienst ausbilden möchten (vgl. S. 243 Anm.). Dazu war natürlich erst recht kein Raum, weder in dem Lehrplan der Lyceen, noch in den Schulen vorhanden. Jedoch suchten diese Lyceen auch das noch zu erreichen und damit das Unmögliche möglich zu machen. So erfahren wir z. B., dafs während der Jahre 1819—1829 in Marienberg 68 Schüler in der Prima[2]) gesessen haben, von denen nur zehn zur Universität übergegangen sind, insgesamt, um Theologie zu studieren. Die übrigen haben sich meist der Landschullehrerpraxis zugewendet[3]), was übrigens auch in Betrachtungen über andere dieser Lyceen mehrfach hervorgehoben wird.

Die Umwandlung der 'lateinischen' Stadtschulen in ihrer unteren Hälfte zu Knabenbürgerschulen und in ihrer oberen Hälfte zu Seminarien oder Real- und Gewerbeschulen wurde in Schülereingaben, wie sie in den Akten hier und da enthalten sind, und in der Presse jener Tage mehrfach gefordert, und nicht

[1]) Joh. Friedr. Schaarschmidt: 'Was mufs die öffentliche Schule zu Schneeberg seyn und leisten, um ihre Bestimmung zu erfüllen?' Schneeb. Progr. 1797. 8°. 35 S. — Die angezogene Stelle mit den entsprechenden Ausführungen S. 30 ff.

[2]) Acta, die lateinische Stadtschule zu Marienberg betreffend. Ergangen von der Superintendentur zu Annaberg und dem Rath zu Marienberg. 1829. fol. 46 ff. — Wurde mir durch die Freundlichkeit des Herrn Schuldirektor Schmieder-Marienberg zugänglich gemacht.

[3]) Vgl. Hertel in der 'Biene' a. a. O. S. 208.

mit Unrecht.[1]) Auch Raschig ist derselben Meinung und befürwortet darum das Eingehen von einer Anzahl der erzgebirgischen Gymnasialanstalten bis auf zwei (wie es auch später geschehen ist) und die Umwandlung der betroffenen Schulen in Seminarien und Bürgerschulen. Denn er hoffte dadurch den Gesamtstandpunkt der übrig bleibenden Gymnasien zu heben und sie auch von anderen Übelständen zu erlösen.

Deren gab es aber noch genug. Dahin gehörten z. B. die Singumgänge der Lyceisten an dem Gregoriustage und an anderen Festen und die Teilnahme der Schüler (bes. der Kurrende) an den Leichenbegängnissen. Wer die Störungen noch kennen gelernt hat, die früher eine sogenannte 'grofse Leiche' in den Gymnasien hervorrief, wird den Notschrei Raschigs (Radicalreform S. 10 und Anm.) begreifen. Bekanntlich wurzeln solche Bräuche äufserst zäh und es ist, trotz ihrer offenkundigen Schädlichkeit, unendlich schwer, sie abzuschaffen. Um dies nur an einem Beispiel zu erläutern, so war es früher im Erzgebirge Sitte, alle etwas feierlicheren Leichenbegängnisse womöglich nachmittags drei Uhr anzuberaumen, und infolge dessen mufsten die Stundenpläne danach eingerichtet, und sommers und winters nachmittags von 1—3 Uhr unterrichtet werden.

Ein dritter Übelstand war für die philologisch gebildeten Lehrer an jenen Schulen der Mangel einer jeden entsprechenden Bibliothek und anderer wissenschaftlicher Hilfsmittel, um sich weiter zu bilden. Wenigstens kehrt die Klage darüber ständig wieder: vielleicht nicht ganz mit Recht, da die alten Lycealbibliotheken ganz beträchtliche Bestände aufweisen, die dem mittleren Bedürfnis genügen konnten. Im übrigen hat dies der wissenschaftlichen Thätigkeit an jenen Schulen nicht viel Eintrag gethan. Hat doch Raschig selbst eine geschätzte Liviusausgabe cum notis variorum verfafst, und sein Vorgänger Voigtländer war der Hauptveranstalter der Schneeberger Bearbeitung von Forcellinis Lexicon.

Der schlimmste Übelstand aber, an dem alle diese Stadtschulen litten, war ihre ganz ungenügende finanzielle Ausstattung. Die Einkünfte dieser Anstalten reichten weder zu, um die Schulhäuser genügend im Stand zu erhalten, noch um den schon an Zahl[2]) nicht ausreichenden Lyceallehrern ein nur einigermafsen genügendes Einkommen zu sichern. Deshalb kehren Klagen über die bauliche Beschaffenheit jener Häuser und über die bedauerliche Lage der Lehrer immer wieder. Die Lycealgebäude waren meist alt und baufällig, kaum zu erheizen, so dafs ungemessene Quantitäten von Holz verfeuert werden mufsten, (ebenfalls ein ständiger Klagepunkt, da von den Holzlieferungen ein bestimmter Teil dem Rektor zukam), und dabei waren sie ungesund. Die Lehrer dagegen waren in ihrem Einkommen meist auf Accidenzien angewiesen: der Gregoriusumzug und ähnliche den gesamten Stand tief herabsetzende Betteleien mufsten als 'steigende und fallende Einkünfte' fast die Hälfte ihrer

[1]) Vgl. auch Schaarschmidt 'Ist die jetzt herrschende Abneigung der Jugend u. s. w.' S. 35 ff.

[2]) Vgl. Hertel in der 'Biene' a. a. O. S. 297.

Einnahmen beschaffen. Das feste Gehalt und einige Zuweisungen aus 'milden Gestiften' war lediglich Sache der Stadtkassen, und diese oder die Stadtverwaltungen waren keineswegs gewillt, vielleicht auch wegen der Not der Zeit nicht überall in der Lage, gröfsere Opfer auf sich zu nehmen und die äufsere Lage der Lycealrektoren und Lehrer, die seit 1700 sich fast gar nicht geändert hatte[1]), menschenwürdiger zu gestalten. Der Gedanke, dafs fixierte Einkünfte das beste für Städte und Beamte seien, lag eben noch tief in der Zeiten Schofse, und man liefs die alten Bräuche ruhig weiter bestehen. So war denn die finanzielle Lage dieser Lyceen nach und nach derart geworden, dafs eine Landeskalamität daraus entstanden war. Die Sache kam deshalb auch im sächsischen Landtage zur Sprache; man erkannte die Notlage an und es wurde schon im Jahre 1820 für ein jedes der erzgebirgischen Lyceen eine Unterstützung von 200 Thalern ausgeworfen, — eine an sich unzureichende, aber immerhin die Bereitwilligkeit der Stände, helfend einzutreten, anzeigende Gabe. Leider wurde diese Unterstützung von den Stadtmagistraten nicht überall zu dem Zweck, für den sie bestimmt war, verwendet. So verbrauchte man z. B. in Zwickau[2]) die vom Landtage bewilligten Gelder nicht, weil man fürchtete, dafs die Landstände sich später einmal anders besinnen und die betreffenden Unterstützungen wieder würden entziehen können. Aus Vorsicht sammelte man ein Kapital an, anstatt sogleich den so nötigen Mathematicus anzustellen, und schob dessen

[1]) Nach der Hauptübersicht ergiebt sich für die erzgebirgischen Lyceen für 1830 folgende Gehaltstabelle:

	Freiberg		Chemnitz		Annaberg		Zwickau		Schneeberg		Plauen	
	Thlr.	Gr.	Thlr.	Gr.	Thlr.	Gr.	Thlr.	Gr.	Thlr.	Gr.	Thlr.	Gr.
Rektor	1028	19	738	20	534	8	640	12	469	16	842	19
Konrektor	785	22	661	3	381	4	384 (+40 für Frz.)	14	403	13	709	17
Tertius	726	12	871	11	293	—	255	16	342	—	363	22
Quartus	510	16	437	17	269	—	399	12	372	—	200	—
Quintus	403	17	832	2	110	—	256	11	330	—	300	—
Sextus (Mathematicus)	381	11	693	20			249	—				
Collaborator I . . .	415	3	400	—								
- II . . .	171	22	63	17								

Dazu kam fast bei allen Lehrern Freiwohnung und Holzdeputat. Die schreienden Unterschiede erklären sich durch die steigenden und fallenden Einnahmen, besonders durch die Anteile am Schulgeld, die von altersher zugemessen wurden. Der Vergleich mit anderen besser situierten Schulen lehrt am besten, wie kläglich die damaligen Verhältnisse im Erzgebirge waren. So erhielten z. B. an der Kreuzschule in Dresden: Rektor 2014 Thlr., Konrektor 1670 Thlr., Tertius 1440 Thlr., Quartus 1299 Thlr., Quintus 1181 Thlr. und die beiden ersten aufserordentlichen Lehrer je 600 Thlr., die letzten je 230 Thlr. Hierzu kam ebenfalls Freiwohnung. (Vgl. die Zahlen in der 'Hauptübersicht'.) Über die Landesschulen s. u. Die Klagen über diese Verhältnisse kehren in der Programmlitteratur jener Tage immer wieder. Da die Städte keine Abhilfe trafen, mufste man sich vielfach mit sehr minderwertigem Lehrpersonal begnügen.

[2]) Herzog, Gesch. des Gymnasiums zu Zwickau. 1869. S. 50 ff., und Hertel a. a. O. — Anders stand die Sache in Freiberg, vgl. Annonce des Rektors Rüdiger in der 'Biene' Jahrg. IV S. 398.

Berufung so lange hinaus, bis die Zinsen zu dessen Besoldung ausreichen würden. Erst 1826 vermochte Rektor Hertel die Berufung eines mathematischen Lehrers durchzusetzen. Bei der Geheimhaltung aller landständischen Bewilligungen, wie sie damals in Sachsen üblich war, ist dieses Faktum lange verborgen geblieben. Erst 1826 kam die Sache, wiederum im Landtage, zur Sprache, und als man nach dem Verbleib der seit sechs Jahren erfolgten Zahlungen fragte und der Zwickauer Deputierte keine genügende Auskunft geben konnte oder wollte, erfolgte seitens der Stände ein Abstrich von jährlich hundert Thalern, 'weil man die bewilligten 200 Thlr. nicht zur Anstellung eines Lehrers benutzt habe'. So hatte man denn infolge allzugroſser Vorsicht gerade das erreicht, was man hatte vermeiden wollen.

An den anderen städtischen Anstalten war man verständigerweise sofort dazu verschritten, das bewilligte Geld, wie es in dem Landtagsreskript von 1820 heiſst, 'auf das Zweckmäſsigste zu verwenden', und erhielt sich dadurch diesen höchst notwendigen Zuschuſs, — die erste Zuwendung, die den Gelehrtenschulen Sachsens (auſser den beiden Landesschulen) aus Staatsmitteln gemacht worden ist: freilich zu karg bemessen, wie schon der Umstand lehrt, daſs zehn Jahre später, 1837, sich diese Summe von etwa 3000 Mark auf etwa das Zehnfache steigerte[1]), obwohl die Lyceen von Schneeberg, Chemnitz und Marienberg aufgehoben waren, und nicht geeignet, den Verfall aufzuhalten.

Zu gleicher Zeit (1829) wurde in Sachsen das 'Maturitätsexamen' eingeführt, das vom Oberkonsistorium überwacht wurde[2]), und damit sollte eine Übereinstimmung der Schluſsforderungen sowohl innerhalb des eigenen Landes als mit dem preuſsischen Gymnasialwesen erzielt werden. Dieser frische Luftzug fuhr scharf in die behaglichen sächsischen Schulverhältnisse hinein, und infolgedessen sank die Zahl der Schüler in den Primen der erzgebirgischen Lyceen sehr rasch. In Zwickau fiel sie von 29 im Jahr 1830 auf 8 i. J. 1832 und ebenso, ja noch schlimmer war es auf den anderen Schulen. Wenngleich Schneeberg 1829 noch 13 und 1830 noch 15 Abiturienten entlieſs (darunter den bekannten Schulmann Friedrich Kraner), so war doch der Niedergang dieser Schulen nur zu ersichtlich: es war klar, daſs hier eine Radikalreform im Sinne der Raschigschen Ausführungen vorgenommen werden muſste.

Auch im Oberkonsistorium verschloſs man sich dieser Erkenntnis nicht und begann dem entsprechend zu handeln. Schon 1826 hatte man einer ganzen Anzahl Lyceen das Recht abgesprochen, junge Leute zur Universität zu entsenden, und damit den alten Oberlausitzer Lyceen und der lateinischen Stadtschule von Marienberg, die bis dahin immer als vollberechtigtes Gymnasium gegolten hatte, einen schweren Schlag versetzt, von dem sie sich nicht wieder erholten. Jene Verordnung aber ist, in Marienberg wenigstens, merkwürdigerweise unbeachtet

[1]) Vgl. Theod. Vogel in Schmids Encyclopaedie VII. S. 772, Anm.

[2]) Damals tauchte auch der Gedanke zuerst auf, einen 'Schulinspicienten' dem Oberkonsistorium anzugliedern, mit 1500 Thlr. Gehalt und 5 Thlr. Spesen für jeden Reisetag. Wie begreiflich, fand dieser Gedanke bei den geistlichen und Stadt-Inspektionen lebhaften Widerstand.

geblieben, vielleicht nicht für Ernst genommen worden. Noch 1831 wurden freilich in einem von König Anton und dem Mitregenten Prinz Friedrich August unterzeichneten Gesetze (vom 2. Mai/4. Juli) die Zahl und die Namen der 'öffentlichen Gelehrtenschulen', die Maturitätsprüfungen abhielten, darunter Annaberg, Chemnitz und Schneeberg, ausdrücklich aufgeführt, während in der Gesetzsammlung von den früher beiseite geschobenen Lyceen nirgends die Rede ist. Aber da die Klagen nicht verstummten und die Übelstände immer gröfser wurden, entschlofs sich das Oberkonsistorium zu einem radikalen Schritt. Es beschlofs, die sämtlichen erzgebirgischen Lyceen von 1835 an nicht mehr mit einem Staatszuschufs zu bedenken. Der Landtag 1834 gab diesem Antrag statt, so dafs von diesem Jahr an die Lyceen lediglich aus städtischen Mitteln zu erhalten waren. Damit war den meisten dieser Anstalten das Todesurteil gesprochen, und auf Antrag der 'Schuldeputationen' wurden die Lyceen zu Chemnitz und Schneeberg in Bürgerschulen umgewandelt. Nur wenige der erzgebirgischen Anstalten fristeten mühselig ihr Dasein weiter: so Annaberg, das 1843 zu einer Realschule umgewandelt wurde, und Zwickau und Freiberg, die ebenfalls die Zeiten von 1830—1850 als eine Zeit des tiefsten Niederganges betrachten müssen.

Bei völliger Würdigung aller Umstände wird man nicht umhin können, der damaligen Regierung recht zu geben. Die Not des Tages machte eben ihr Recht geltend. Jedoch im Umschwung der Zeiten sind von den damals aufgegebenen Anstalten Chemnitz und Schneeberg wieder erstanden, und die ständig steigende Frequenz dieser Gymnasien scheint zu beweisen, dafs man im Jahre 1830 die Verhältnisse doch etwas zu kleinmütig angesehen hat. Unsere Darstellung hat sich, ohne die zahlreiche Litteratur bis ins einzelne zu verfolgen, mit grofsen Strichen begnügt, da die Geschichte jener Schulen aus der im Eingang erwähnten Veröffentlichung und manchen anderen Quellen bekannt ist und auch die letzten Stürme, die die morschen Bäume fällten, dort ausführlicher geschildert worden sind. Aber an einem anderen Beispiel mag das allmähliche Zusammenbrechen jener Gelehrtenschulen und ihr schliefslicher Übergang in Knabenbürgerschulen bis in die Einzelheiten dargelegt werden.

Es ist dies das Lyceum von Marienberg, das ebenfalls in jenen Zeiten abstarb und wo bis jetzt kein neues Leben mehr aus den Ruinen emporgeblüht ist. Von dieser Schule ist wenig bekannt. Man kennt vor allem nur die Thatsache, dafs sie um 1830 aufgehört hat, als Gelehrtenschule zu existieren, und auch sonst ist über sie wenig zu erfahren. Die nur handschriftlich bekannten Vorgänge beim Zusammenbruch der alten, der Reformationszeit entstammenden Schule sind aber interessant genug und verdienen darum, da sie für ähnliche Vorgänge als typisch angesehen werden können, eine nähere Darstellung.

Die lateinische Schule[1]) zu St. Marienberg (Lyceum Mariaemontanum) verdankt ihre Entstehung im Jahre 1530, wie so viele Gelehrtenschulen Sachsens,

---

[1]) Vgl. im allgemeinen E. Gehmlich, Die städtischen Lateinschulen des sächsischen Erzgebirges im XVI. Jahrh. Leipz. Diss. 1893. 78 Seiten.



dem Zeitalter der Reformation, und kein anderer als der gefeierte Ioannes Rivius war wenn auch nicht ihr Begründer, doch ihr erster Organisator (1541). Unter der langen Reihe von Rektoren[1]), die uns genannt werden, ragt der bekannte Ioannes Gigas, der später in Schulpforta Rektor war, hervor. Unter dem Rektor Fabian Hippius (1618—1629) wurde sogar der Versuch gemacht, ein Alumnat mit der Schule zu verbinden und 1626 die erste, leider bisher unauffindbare, Schulordnung entworfen. Unter Rektor Helwig (1677—1699) wurde eine zweite Schulordnung, die ebenfalls verloren gegangen zu sein scheint, an die Stelle der ersten gesetzt. Sonst ist uns aus der Geschichte des Marienberger Gymnasiums (da die handschriftlichen Nachrichten[2]) von ihm schweigen und fast alle Akten, die sich darauf bezogen, durch die Unredlichkeit einer diebischen Magd verschwunden sind), so gut wie nichts bekannt, als die Rektorenreihe, die Thatsache, daſs eine Menge Male Schulkomödien aufgeführt worden sind, und einige dürftige Notizen aus Ludovicis Schulhistorie. Erst seitdem die Acta scholastica, dies allgemeine Sammelbassin für alles Wissenswürdige in Schulsachen des XVIII. Jahrh., zu erscheinen begannen, wurden die Nachrichten etwas reichlicher. Aus ihnen erfahren wir, daſs seit 1733 in Marienberg Mag. Samuel Punschel, ein sehr tüchtiger Mann, als Rektor fungierte, und in dem 8. Bande der Acta S. 306—310 findet sich auch ein Lektionsplan der Marienberger Stadtschule abgedruckt, der im groſsen und ganzen das enthält, was in den damaligen Lateinschulen allgemein üblich war.

Der Rektor selbst übernahm den Unterricht in nicht weniger als elf Fächern, lehrte nach dem bekannten Hutterschen Kompendium die dogmata revelationis divinae, mit dem wundersamen Zusatz dataque occasione regulas Logices repetendo inculcat. Dann nahm er das vor, was wir heutzutage philosophische Propaedeutik nennen würden.[3]) Drittens las er Ciceros Briefe Ad familiares und die Briefe des Plinius, verbunden mit einer Anweisung für den feineren Briefstil. Viertens und fünftens betrieb er die Erklärung des Bellum Gallicum, des Nepos und der Aeneide. Sechstens wurde eine institutio oratoria et rhetorica nach des Heineccius Buche Fundamenta styli elegantioris gegeben. Siebentens wurde in einer Privatlektion ein collegium oratorium gehalten, in dem auch (als Kuriosum sei es erwähnt) die duodecim modi parentationum erläutert wurden. Ebenfalls in die Privatlektion gehört die Erklärung von Ciceros Officien, Curtius Rufus, den Philippischen Reden Ciceros und dem Panegyricus. Daneben laufen Livius und geographische Erörterungen her.

---

[1]) Acta Scholast. IV. 70—77 von M. G K. K. (nach Gehmlich S. 5, Anm. 13. = Kreysinger).

[2]) So vor allem die handschriftliche Chronik eines Unbekannten, die auf der Leipziger Stadtbibliothek bewahrt wird.

[3]) ibid. p. 307. Dictaminis rectae rationis principia calamo auditores cl. I excipiunt et quidem praenotiones Philos. sub titulo: Nomenclatura Philosophiae ad usum modernum captui studiosae juventutis accommodata, qua potiores partitiones recitantur, quibus Philosophorum Principes partes systematis Philosophici denominare ab aliisque quantum discesserint quidque novi attulerint, primo statim intuitu lectori commentare(!) studuerunt.

Interessant ist die neunte Lektion: Exercitationes styli (es bleibt unsicher, ob des lateinischen oder deutschen). Denn es soll für die Primaner, die das Jahr zuvor Disputierübungen gemacht hatten, Gelegenheit gegeben werden, auch aus den Zeitungen etwas zu lernen.[1]) Die zehnte Lektion vermittelte die Kenntnis des Griechischen, die durch Lektüre aus Plutarch und der (palatinischen?) Anthologie gestützt wurde. Endlich elftens schliefst die Lektüre des alten Testaments im Urtext, also Hebräisch, und damit in holdem Vereine exercitia arithmeticae singulis septimanis, cuius utriusque doctrinae exercitiis privatissime pro lubitu discendi cupidorum vacamus.

Also eine erstaunliche Vielseitigkeit und eine Arbeitslast, die heute niemand tragen würde. Man ist versucht, dabei an Schaumschlägerei zu denken, besonders wenn man die a. a. O. aufgezählten Lektionen des Konrektors bedenkt, der sich damit begnügt, 1. das neue Testament im Urtext zu erklären, 2. Ovid und Terenz zu lesen, 3. Poeseos utriusque linguae et oratoriae, imprimis chriarum atque styli exercitia zu veranstalten (wie vorsichtig hinzugefügt wird: pro captu auditorum), 4. die griechische Grammatik nach Weller und die lateinische nach Schmid mit Berücksichtigung der Grammatica Marchica zu erörtern und 5. in Privatlektionen Cicero ad Atticum, Nepos und andere für Sekunda geeignete Autoren zu erklären.

Doch tritt uns die gleiche Vielseitigkeit in einem anderen Schriftstück des genannten Rektors Punschel, dem 'Kurtzen Entwurff'[2]) entgegen, einer Art Lehrprogramm, mit dem er zu fleifsiger Benutzung der in Marienberg gebotenen Studiengelegenheit auffordert und das in einen theoretischen und einen praktischen Teil zerfällt. Der erste, in dem eine etwas verblichene Weisheit zur Schau gestellt wird, um den Gemeinplatz zu beweisen, dafs die Einrichtungen des Schulwesens 'in Ansehung des Vortrags der Grundsätze Göttlicher und menschlicher Weifsheit' allzeit verbesserungsfähig seien, kann getrost beiseite gelassen werden. Weit wichtiger ist der zweite Teil, in dem Punschel 'von der verbesserten Einrichtung derer sonst gewöhnlichen Schul-Übungen und Lehren' spricht. Er enthält im ganzen dasselbe Programm, das uns schon oben, in dem Artikel der Acta scholastica, entgegengetreten ist, nur mit ausführlicherer Begründung und mit Berufung auf eine Anzahl gelehrter Schriften,

---

[1]) ib. p. 305: in singulis classibus seorsim, in quibus cultura sensus interni, cui anno praeterito exercitio disputatorio consuluimus, prae reliquis respicitur occasione saepius ex Novellis publicis desumta.

[2]) Kurtzer Entwurff der verbesserten Einrichtung des Schul-Wesens in denen oberen Klassen des Florirenden Lycei zu Marienberg, Welchen, Allen Kennern ächter Gelehrsamkeit und wohlgesinnten Lesern zu reifferen Nachdencken und angenehmen Nachricht also abgefasset, dafs die Hoffnungsvolle Jugend daraus einen Begriff von allen nützlichen Schul-Übungen fassen und erkennen kan, wie die Vorbereitung auf Universitäten in allen Theilen nützlicher Wissenschafften der Gelehrsamkeit nach dem Haupt-Zweck der Menschen sowohl, als nach dem Geschmack der heutigen Gelehrten wohlbedächtig und klüglich einzurichten, an das Licht stellet M. Samuel Friedrich Punschel, Lycei Mariaeb. Rector. St. Annaberg mit Friesischen Schrifften. 4°. 24 S. (Handschr. Zusatz des Exemplars auf der Kgl. Bibl. zu Dresden: 1743, des Exempl. auf der Leipz. Stadtbibliothek: um das Jahr 1740).

die damals die wissenschaftlichen Neuigkeiten des Tages darstellten. Ja die Masse und Mannigfaltigkeit des Gebotenen in den 24 Paragraphen dieses Kapitels ist noch weit gröſser als in dem Programm der Acta, und man weiſs nicht, ob man den Mann mehr als Polyhistor oder als Chalkenteros bewundern soll. Jedenfalls konnte er von sich mit Recht sagen: aliis inserviendo consumor. Denn wie aus der angegebenen Stoffmenge ersichtlich, 'erhellet hieraus, daſs ich (Punschel) fast täglich sieben auch 8 Stunden der Lehre aller nützlichen und hochwichtigen Wahrheiten wiedmen muſs'. Zu dieser Menge von Leistungen scheint das äuſsere Wohlergehen dieses Mannes in sehr argem Miſsverhältnis gestanden zu haben. Denn einmal erbietet er sich, Pensionäre zu nehmen, und versichert: 'In der Anforderung der nöthigen Kosten werde mich allezeit billig finden lassen, auch denen nicht verwehren, die aus einiger menage sich selbst in meinen oder anderen Häusern beköstigen wollen, wo Unvernunfft und Ärgerniſs nicht als eine eiserne Kuh[1]) hafftet.' Dann aber erklärt er sich bereit, für gröſsere industrielle Unternehmungen Briefe zu schreiben und das Rechnungswerk zu führen oder Privatunterricht in diesen nützlichen Künsten des praktischen Lebens zu erteilen: — lauter Zeichen, daſs der Rektor der altberühmten Lateinschule sich in nichts weniger als glänzenden Verhältnissen befand und jede Gelegenheit wahrnehmen muſste, um seine schmalen Einkünfte zu verbessern. Wir werden weiter unten sehen, daſs er dazu nur allzu gegründete Veranlassung hatte.

Von da an schweigt die Geschichte des Marienberger Lyceums auf lange Zeit gänzlich. Die Schule ist offenbar in der zweiten Hälfte des XVIII. Jahrh. nur unbedeutend und so unbekannt gewesen, daſs man z. B. in dem 1773 erschienenen 'Schuladreſskalender', der in Erlangen herauskam und sich sonst einer ziemlichen Vollständigkeit erfreut (ein Vorgänger unseres Mushacke), keine Erwähnung dieser alten Schule findet.

Gleichwohl hat sie noch weiter existiert oder, besser gesagt, vegetiert, an ständigem Schülermangel leidend und hin- und herschwankend, ohne leben und sterben zu können, bis im Jahre 1829 der letzte eigentliche Rektor, Mag. Johann Christoph Aurich, nach fast 45jähriger Rektorenthätigkeit das Zeitliche segnete. Für die Schule war dies ein groſses Glück. Denn wie die verschiedenen in den Akten gesammelten Ergüsse es einstimmig bezeugen, hatte dieser schlieſslich zum dekrepiten Greis gewordene Mann als Rektor und Lehrer seit Jahren seine Schuldigkeit grob vernachlässigt und dadurch die Schule auf das empfindlichste geschädigt. Es mag dies wohl wahr sein, aber die Schuld lag sicher nicht bei ihm allein. Und von jeher sind Verwaltungen, besonders städtischer Art, gern bereit gewesen, einem Beamten für den Verfall seines Ressorts die alleinige Schuld aufzubürden und ihn der Pflichtvergessenheit zu zeihen; an ihr reichlich gemessenes Anteil an der Verschuldung denken sie

[1]) Bezeichnet in Sachsen eine bestimmte Geldsumme, die ein abgehender Landgeistlicher seinem Nachfolger auszahlen muſs, damit dieser sich, der Fiktion nach, gleich beim Amtsantritt eine milchende Kuh anschaffen kann. In den meisten Fällen entspricht die Summe nicht dem Marktwert einer Kuh von 1900, sondern ist weit geringer.

nicht. Der verstorbene Rektor aber hatte sein ganzes Leben lang in bitterster Not gelebt, ohne seine schmalen Amtseinkünfte durch Privatverdienst aufbessern zu können, und ist schliefslich nach Zusetzung seines gesamten Vermögens gestorben. Er hinterliefs eine betagte Witwe, der der Rat der Stadt die erbetene Pension rund abschlug, weil 'keine Fonds dafür da seien', also ohne irgendwelche Pietätsverpflichtung seinerseits anzuerkennen. In die letzten Jahre von Aurichs Amtsführung fällt die oben angezogene Verordnung vom Jahre 1826, dafs das Marienberger Lyceum aus der Reihe der zur Entlassung zur Universität 'berechtigten öffentlichen Gelehrtenschulen' zu streichen sei. Ob Rektor Aurich selbst diese Verordnung noch gekannt hat, steht dahin, da sich nach Ostern 1826 keine Abiturienten mehr zum Abgang auf die Universität gemeldet haben. Auffällig ist es, dafs man im Stadtrat und der Bürgerschaft von der betreffenden Verordnung, die dem Rat und dem Rektor durch die Annaberger Superintendentur hätte zugefertigt werden müssen, nur eine dunkle Ahnung hatte. Trotzdem beschlofs man, sicher zu gehen. In den Akten aus Marienberg, die mir vorgelegen haben, werden Nachforschungen nach einem auf die Chemnitzer Kreishauptmannschaft geschickten Aktenfascikel, in dem sich diese Verordnung befinden sollte, mehrfach erwähnt. Sie werden jedoch als erfolglos bezeichnet, da aus Chemnitz und dann, auf dem Dienstweg über die Annaberger Superintendentur, dem Rate zurückgeschrieben ward, dafs das auf die Jahre 1825—1828 bezügliche Aktenfascikel 'anhier entweder nicht angelangt oder in Verstofs gerathen', jedenfalls also nicht aufzufinden sei. Dabei beruhigte man sich dann in Marienberg, hielt damit die Verordnung[1]) offenbar für null und nichtig und beschlofs, die Rektorstelle auszuschreiben.

Zunächst führte der Konrektor Müller, der auch schon über dreifsig Jahre im Amte war, die Rektoratsgeschäfte weiter. Unterdes gingen die ersten Bewerbungsschreiben ein, natürlich samt und sonders in zierlichen lateinischen Perioden. Der Konrektor Müller und der Tertius Maximilian Göpfert machten sich beide Hoffnung auf das erledigte Amt, erhielten es aber nicht, und die Augen der Schulinspektion und des Rates fielen schliefslich auf einen jungen, tüchtigen Theologen, der zugleich drei Jahre lang unter Daniel Becks Leitung dem philologischen Seminar in Leipzig angehört hatte, Heinrich Ferdinand Beyer aus Freiberg, der bis dahin an der Stadtschule zu Zwenkau Rektor gewesen war. Dieser Mann, der ein flüssiges und zierliches Latein schreibt und

[1]) Merkwürdigerweise ist auch das Konzept der Verordnung in den Konsistorialakten des Kgl. Hauptstaatsarchivs bis jetzt noch nicht aufgefunden worden. Sie hat jedoch thatsächlich existiert, wie nicht nur der weitere Verlauf der Angelegenheit, sondern auch eine an das Kgl. Oberkonsistorium vom 9. Dez. 1830 erlassene Verordnung des Gesamtministeriums lehrt (Loc. XXIX. N. 9174, fol. 172 verso): 'Hinsichtlich der Schule zu Marienberg bewendet es bei der von Euch unterm 14. April 1826 erlafsenen Verfügung: es ist jedoch dieselbe in Rücksicht der Vorschrift des Mandats vom 4. Juli 1829 unter 3. dahin zu erläutern, dafs denjenigen Individuen, welche auf der gedachten Schule Unterricht genofsen haben, und den höheren Studien sich widmen wollen, unbenommen bleibe, sich der zur Erlangung eines Maturitätszeugnifses vorgeschriebenen Prüfung bei einer der als gelehrte Schule zu prädicierenden Lehranstalten zu unterwerfen.'

daneben sich auch eines körnigen Vortrags seiner Meinung in deutscher Sprache erfreut, wurde, nachdem eine ganze Reihe anderer Kandidaten entweder gleich fallen gelassen worden waren oder wegen der geringen Einkünfte der Marienberger Rektorstelle ihre Bewerbung zurückgezogen hatten, nebst einem anderen Kandidaten der Theologie, Friedr. Wilhelm Thieme, zur Lehrprobe und Rektorwahl eingeladen.

Im letzten Augenblicke sollten die Augen des Rats von Beyer, für den man schon von vornherein entschieden war, wieder abgelenkt werden: denn, wie es in dem betreffenden amtlichen Schreiben heifst, sei es bekannt, dafs ihm 'durchaus die Gravität des Charakters abgehe, die zu würdevoller Verwaltung des Marienberger Rektorats erforderlich sein würde.' Jedoch blieb dieser Vorstofs ohne Erfolg. Selbst wenn der Vorwurf so richtig gewesen wäre, wie er es thatsächlich nicht war, hätte sich der Marienberger Rat darüber nicht wundern dürfen, wenn sich nur ganz junge Leute um einen Posten bewarben, den wir uns heutzutage nur mit den erprobtesten Schulmännern reiferen Alters besetzt denken können.

Denn die Einkünfte der Marienberger Lycealschulstellen waren erbärmlich schlecht, die niedrigsten der niedrigen erzgebirgischen Lycealgehalte. Der Rektor hatte im ganzen (wie schon seit über 100 Jahren) nur 233 Thlr. 12 Gr. 6 Pf. und freie Wohnung nebst Holzdeputat[1]); der Konrektor 170 Thlr. 2 Gr. 6 Pf. nebst freier Wohnung (über deren Baufälligkeit freilich sehr geklagt wird: sie wurde auch nach Auflösung des Lyceums für einen Spottpreis von 150 Thlr. verkauft). Der Tertius empfing 181 Thlr. 2 Gr. 6 Pf. und der Kantor (Quartus) 206 Thlr. 1 Gr. 6 Pf. — Dafs derartige Gehalte niemanden anzulocken vermochten, der etwas auf sich hielt, ist selbstverständlich. An den anderen städtischen Lyceen im Erzgebirge stand es freilich, wie die 'Hauptübersicht' auf S. 267, Anm. 1 zeigt, auch nicht viel besser, und man kann den Notschrei des Schneeberger Rektors Raschig (Radicalreform S. 13 ff.) nach besserer Bezahlung wohl verstehen, wenn man damit vergleicht, dafs damals der jüngste Lehrer in Meifsen an der Fürstenschule zu St. Afra beträchtlich mehr erhielt, als die Erzgebirgischen Lycealrektoren einnahmen.[2])

Man sieht aus alledem, dafs die städtischen Behörden gewohnt waren, die Stellen an den Lyceen nur als Durchgangsposten zum geistlichen Amte für junge Theologen anzusehen. Die an den Anstalten verbleibenden Lehrer aber wurden gewissermafsen als gestrandete Existenzen betrachtet, die mit dem kärglichen Amt eines Gymnasialrektors oder -lehrers vorlieb nehmen mufsten,

[1]) Davon 168 Thlr. 12 Gr. 6 Pf. fixiertes Einkommen. Alles andere waren 'steigende und fallende' Einnahmen, die aus Privatstunden, dem Gregoriusumgang und aus Accidenzien, wie Prüfungs- und Begräbnisgeldern, flossen. — Der Tertius und Quartus hatten keine Amtswohnung. Bezeichnend für die Preise der damaligen Zeit ist es, dafs beide den Mietwert ihrer Wohnungen mit 20 bez. 24 Thlr. bezeichnen, ein Beleg für den nationalökonomisch wichtigen Satz, dafs der Preis der Wohnungen in Sachsen am Anfang des XIX. Jahrh. sich zum Gesamteinkommen wie 1 : 10 verhielt.

[2]) Vgl. Theobald, Statistisches Handbuch der höheren Lehranstalten. Kassel. Bd. II. 1837—1839.

da sie keine anderen Stellen erhalten konnten. Die einzige Ausnahme, wenigstens in sächsischen Landen, machten die Stellen an den Landesschulen, die sich einer besseren Dotierung und allgemein höheren Wertschätzung erfreuten: sie waren darum auch so begehrt, dafs selbst Rektoren freier Gymnasien und Universitätsdocenten mit Freuden zugriffen, wenn sich ihnen die Aussicht auf eine Professur in Meifsen oder Grimma bot. Man war eben noch weit davon entfernt, die Gymnasiallehrer als einen besonderen Stand anzusehen: die Lehrerschaft galt, auch ihrer dienstlichen Stellung nach, als eine der Geistlichkeit untergeordnete Appendix, und jedes Lycealkollegium bildete ein kleines Ganzes für sich, ohne Zusammenhang mit der Allgemeinheit selbst nur der übrigen sächsischen Kollegen.

Da damals noch kein Staatsexamen philologisch-pädagogischer Art in Sachsen existierte, mufsten die beiden Kandidaten für das Marienberger Rektorat den Befähigungsnachweis für das zu erlangende Amt durch eine lateinisch geschriebene Abhandlung und eine auf mehrere Gegenstände sich erstreckende Lehrprobe liefern. Diese 'Prüfung' fand, nach mancherlei inneren Kämpfen zwischen Bürgerschaft, Stadtrat und dem Annaberger Ephorat, auf Anordnung des Kgl. Oberkonsistoriums am 30. Nov. 1829 im grofsen Auditorium des Schulhauses zu Marienberg statt und hatte nach den oben citierten Akten fol. 117 f. folgenden Verlauf.

Beide Kandidaten erhielten mündlich, und zwar sofort zu behandeln, vier Aufgaben (so Beyer: 1) E codice Ebraeo Bibliorum Psalm 97, V. 1—6. Cuius loci versioni latinae addatur analysis grammatica et catechetica. 2) Virg. Aen. Lib. IV v. 173—195. 3) Iulii Caesaris vita quam brevissime lingua germanica enarretur. 4) Xenoph. Cyrip. Lib. I cap. 1 usque ad verba *πόλεσιν ἄρχοντας*. — Thieme erhielt ganz ähnliche Aufgaben. Nr. 2 und 4 waren offenbar mit den Schülern durchzusprechen). Als schriftliche Leistung wurde bezeichnenderweise beiden Kandidaten die Aufgabe gestellt, eine dissertatiuncula latine scripta über das Thema: 'Num et quatenus liceat et salutare sit numerum Lyceorum minuere' zu verfassen. Die Ausarbeitungen beider Kandidaten oder, wie es in dem schönen Aktenstile jener Zeiten heifst, 'für ihr Amt nicht ungeschickten Rektoratssubjekte' liegen den Akten bei und sind in der herkömmlichen Weise derartiger lateinischer Improvisationen gearbeitet. Natürlich kann es uns nicht in den Sinn kommen, nach siebzig Jahren den Kandidaten noch eine Censur erteilen zu wollen, nachdem die 'hohe Schulinspektion' sich einer solchen, wenigstens schriftlich, enthalten hat. Doch möge die Reinheit und Flüssigkeit des lateinischen Ausdrucks bei beiden Arbeiten ausdrücklich hervorgehoben sein. Der Gedankeninhalt dagegen ist weniger befriedigend, gewunden und fast im lateinischen Phrasenwerk erstickt. Die gestellte Frage war freilich auch für einen ehrlichen Mann nicht leicht zu beantworten. Denn wenn er nicht allzu blind und vertrauensselig war, mufste er einsehen, dafs die Lyceen im allgemeinen sich im Rückgang befanden und insbesondere gerade die Schule, an deren Spitze er als Rektor zu treten strebte, infolge innerer und äufserer Einflüsse immer mehr an Lebensberechtigung verloren hatte.

Jedoch Rat und Bürgerschaft waren darin einig, dafs die lateinische Schule zu erhalten sei, und gestützt auf die etwas zweideutige Anordnung der Lehrprobe durch das Kgl. Oberkonsistorium verschritten sie zur Rektorwahl. Der schon im vorhinein Erkorene, M. Ferdinand Beyer, erhielt das Amt, und am 11. Januar 1830 fand dessen feierliche Einweisung im Auditorium der ersten Klasse durch den Stadtpfarrer Hennig im 'Beysein des Collegii Senatus, der Viertelsmeister, Ausschüsse und mehrerer Bürger' statt. Kurze Zeit darauf mufste auch die vierte Lehrerstelle, die mit dem Kantorat verbunden war, besetzt werden, und zwar sollte dies durch einen seminaristisch gebildeten Lehrer geschehen, der im Nebenamte auch in den klassischen Sprachen unterrichten sollte. Die Prüfungsaufgabe im Lateinischen und die entsprechende Übersetzung ist in den Akten noch erhalten und zeigt uns, mit wie geringen Forderungen an die Elementarlehrer der klassischen Sprachen man sich damals begnügte. Noch geringer freilich, ja fast kläglich, ist die Leistung, und manches aus dem Niedergang der klassischen Studien in jener Zeit wird uns verständlicher, wenn wir auf solche Symptome innerhalb der Lehrerschaft selbst treffen.

Unterdes hatte der neue Rektor sein Amt angetreten und gar viel zu reformieren gefunden. Wenn er auch in der Form sich sehr vorsichtig ausdrückt, so ist er doch in der Sache sehr entschieden gewesen. Da er von der Voraussetzung ausging, dafs die Schule zu Marienberg ein zu den akademischen Studien führendes Gymnasium sei, so hatte er an dem Stundenplan mancherlei auszusetzen und legte schon am 1. Febr. 1830 einen ausgeführten Lektionsplan für das kommende Sommerhalbjahr der Schulinspektion und dem Rate vor. Er war für vier Klassen berechnet und folgt im Wortlaut auf der Tabelle S. 277.

Man sieht also aus diesem Plane, der sowohl den Lektionen als der Lehrerzahl nach für die sächsischen Lyceen als typisch angesehen werden kann, dafs sich die Lycealrektoren trotz allen guten Willens auf das ärgste einschränken und das ärmlichste behelfen mufsten. Zahlreiche Klassenkombinationen machten sich nötig, und trotzdem hat jeder Lehrer sein wohlgemessenes Mafs Arbeit, vor allem der Rektor, der sich überall zuerst in die Bresche stellte und mit 21 wöchentlichen Lehrstunden belastet ist. Dafs der vorliegende Stundenplan aufserdem die schlimmsten Lücken aufweist und, wenn auch sehr wider Willen, den tiefen Verfall der Marienberger Stadtschule erkennen läfst, ist für jeden Sachverständigen ohne weiteres offenbar. Man vermifst jede Unterweisung im Französischen; die Mathematik ist auf das stiefmütterlichste bedacht, der Unterricht im Deutschen ist mehr in die Breite als in die Tiefe gehend, von Klassikerlektüre ist keine Rede u. s. w. Was aber das Hervorstechendste an dem ganzen Plane ist: die Leistungen in den klassischen Sprachen der Prima zeigen etwa den Stand, den eine Obersekunda heutigen Stiles erreichen würde. Keine eingehende Dichterlektüre, kein Tacitus und Thukydides, kein Horaz und Sophokles! Es will allerdings viel Mut heifsen, wenn man sich in Marienberg getraute, so ungenügend Vorbereitete zur Universität zu schicken, deren Kenntnisse himmelweit von denen entfernt waren, die ein gut vorbereiteter Alumnus der Fürstenschulen mit nach der Universität

	Klassen	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag	Sonnabend
7—8	I. II.	Religionslehre nach Niemeyers Lehrbuch. Beweisstellen im Grundtext. Rector.		Bibelerklärung. Conrector.	Wie Montags und Dienstags. Rector.		Religionsgesch. Rector.
	III. IV.	Religion nach Luthers Katech. Tertius.	Religionsgeschichte. Tertius.	Religionsunterricht. Tertius.	Religions-geschichte. Tert.	Religionsunter-richt. Tertius.	Recitieren. Tertius.
8—9	I. II.	Allgemeine Welt-geschichte. Rector.	Selectae historiae Fischeri. Conr.	Virg. Aen. Rector. Corn. Nep. Conr.	Herodot. Rector. Corn. Nep. Conr.	Ciceronis epistulae. Conrector.	Christliche Moral. Conrector.
	III. IV.	Bibelerklärung. Tertius.	Corn. Nepos. Tertius.	Bibelerklärung. Tertius.	Corn. Nepos. Tertius.	Sächsische Geschichte. Tertius.	Recitieren (Repetition). Cantor.
9—10	I. II.	Exegesis Novi Testamenti. Conrector.	Livius. Rector. Griech. Leseb. Conr.	Allgem. Welt-geschichte. Rector.	Mathematik. Rector.	— —	Singen (Cantor).
	III. IV.	Latein. Grammatik nach Bröder. Cantor.	Deutscher Styl Cantor	Lat. Grammatik. Cantor.	Deutscher Styl. Cantor.	Latein. Gramm. (Specimen) Cantor.	— —
10—11	I.	Anthropologie und Psychologie. Rector.	Geographie. Rector.	Hebraeisch (priv.). Rector.	Chorsingen. Cantor.	Griech. Gramm. Conrector.	Hebraeisch (priv.) Rector.
	II.	Phaedri Fab. Conr.	Deklamation. Conr.	—			—
	III.	Phaedri Fab. Tertius.	Specimen. Tertius.	Griech. Leseb. Tert.	Specimen. Tertius.	Griech. Lesebuch. Tertius.	Correktur der Aufgaben. Tertius.
	IV.	Tafel- u. Kopfrechnen. Cantor.	Orthographie u. Kalligraphie. Cantor.	Griech. Anfangsgründe. Cantor.	—	Latein. Cantor.	—
1—2	I. II.	Terentii comoediae. Conrector.	Deutsche Sprachl. (Rhetorik). Conr.	Exegesis Novi Testamenti. Conr.	Chorsingen. Cantor.	Sel. hist. und Cic. de amic. Conr.	— —
	III. IV.	Technologie u. Naturgeschichte. Tertius.	Geographie (Vaterlandskunde). Tert.	Technologie etc. Tertius.	— —	Geographie. Tertius.	— —
2—3	I. II.	Specim. (abwechselnd lat. u. gr.) Rect. u. Conr.	Recitieren. Rector. Aufsatz. Conrector.	Logik. Rector. Lat. Gramm. Conr.	Chorsingen. Cantor.	Homeri Odyssea. Rector.	— —
	III. IV.	Singen. Cantor.	Singen. Cantor.	Naturlehre. Cantor.	— —	Naturlehre. Cantor.	— —
3—4		Für diejenigen, welche sich dem Landschullehrerstande zu widmen gedenken, werden folgende Lektionen gehalten:					
	I. II.	Unterrichtslehre. Rector.	Orthographie und Kalligraphie. Cant.	Begriffsentwickelung. Rector.	— —	Kopf- und Tafelrechnen. Cantor.	Katechetik und ~~katechet.~~ Übungen. Rector.

brachte, und man begreift die weit gröfsere Wertschätzung, die man früher, gegenüber der Bildung auf 'freien' Schulen, der Erziehung in jenen Alumnaten beizulegen gewohnt war.[1])

Auf einige Einzelheiten dieses Stundenplans mufs hierbei noch näher eingegangen werden, um den damaligen Betrieb, besonders im klassischen Sprachunterricht, in allen seinen Zweigen zu verstehen. Als Unterlage der Lektüre im Lateinischen wurden in Marienberg neben einigen klassischen Schriften die Selectae historiae Fischeri benutzt, ein Buch, das heute verschollen ist, damals aber von ganzen Generationen durchgearbeitet wurde. Es ist dies der letzte Ausläufer jener lateinischen Apophthegmenlitteratur, die sich ihr Muster an Valerius Maximus, an Diogenes von Laerte und an Plutarchs verschiedenen Quaestiones nahm und besonders zur Reformationszeit auf das lebhafteste gepflegt wurde. In allen Schulen, protestantischen und katholischen, wurden derartige Werke, die zahmen Schwestern der üppigen Facetien, mit Vorliebe als Lektüre vorgenommen, und die Schulautoren beider Bekenntnisse wetteiferten in der Hervorbringung derartiger nützlicher und angenehm zu lesender Bücher. Der Unterschied zwischen den Büchern beider Bekenntnisse ist nur der, dafs die Protestanten sich lediglich auf die klassische Litteratur der Griechen und Römer beschränken, während die Katholiken auch die christliche Legendenlitteratur und die lateinischen Historiker des Mittelalters heranziehen und diesen mancherlei erbauliche Histörchen entnehmen. Auf protestantischer Seite sind als Hauptwerk des Erasmus Apophthegmata zu nennen, die in einer Unzahl von Ausgaben vorliegen und nach Personen geordnet sind.[2]) Das Gegenstück dazu bildet die Apophthegmensammlung des Conradus Lycosthenes, die auf Veranlassung der Jesuiten herausgegeben ward und die facete dicta nach Tugenden und Lastern geordnet enthält.[3]) Das Buch des Thomasschulrektors Johann Friedrich Fischer[4]), das in der Auswahl ganz ähnlichen Grundsätzen wie ehemals Erasmus nachgeht, hat jedoch in der Einteilung des Stoffes einen weniger äufserlichen Gesichtspunkt. Denn sein Werk zerfällt in fünf Bücher, von denen das erste de Deo handelt, und ist in der Einteilung darauf zugespitzt, dafs die übrigen vier Bücher über das honestum handeln sollen, also mit ersichtlicher moralischer oder, wenn man will, pädagogischer Tendenz. Dieser Behandlung des honestum aber liegt die bekannte Definition desselben bei Cic. de off. I 2, 5 zu Grunde, und so werden denn in den folgenden Abschnitten nacheinander die Prudentia, Justitia, Fortitudo und Temperantia abgehandelt. — Das Buch, das angenehm zu lesen ist und viele Stellen aus

---

[1]) Vgl. Theod. Flathe, St. Afra S. 377. Lindemann, Über die wichtigsten Mängel des Gelehrtenschulwesens im Königreich Sachsen. Zittau 1833.

[2]) Vgl. Adolf Müller, Leben des Erasmus v. Rotterdam S. 187.

[3]) Eine der ältesten Ausgaben dieses Werkes ist: Apophthegmata ex probatis graecae latinaeque linguae scriptoribus a Conrado Lycosthene collecta et per locos communes juxta seriem alphabeti digesta. Köln, Zetzner 1618. Über tausend Oktavseiten.

[4]) Zuerst erschienen Leipzig 1785 bei Hahn. Dann nochmals aufgelegt von dem grundgelehrten Gottfr. Heinrich Schäfer, Leipzig 1824.

Humanistenübersetzungen der griechischen Klassiker enthält, ist unendlich viel gebraucht worden. Es war gewissermafsen das lateinische Lesebuch Mitteldeutschlands, besonders in Sekunda, ehe der Neuhumanismus überall an die Stelle dieser Apophthegmen die Lektüre wirklicher Schriftsteller einsetzte.

Ferner sind an dem Marienberger Stundenplan noch die auf Nachmittag 3—4 Uhr gelegten Lektionen zu erläutern. Der Unterricht für die Schüler des Gymnasiums mufste schon um 3 Uhr geschlossen sein (vgl. oben S. 266), um nicht allzuoft durch 'Leichensingen' gestört zu werden. Es blieben dann nur die Schüler der oberen Klassen zurück, die sich dem Volksschullehrerstande zu widmen sich vornahmen. Denn auch zu diesem Berufe mufsten die erzgebirgischen Lycealrektoren ihre Schüler vorbereiten. Speziell in Marienberg widmete sich die Mehrzahl der Schüler der oberen Klassen dieser Lebensaufgabe, hauptsächlich wohl, weil sie so am ehesten 'in's Brod zu kommen' hofften, und Rektor Beyer, ein erfinderischer Kopf, der den Niedergang seiner lateinischen Schule aus der schlechten Beschaffenheit der ihr vorangehenden deutschen Schule herleitete, suchte sogar zwei Dinge auf einmal zu erreichen, die Frequenz seiner Prima zu steigern und die besten der von ihm vorgebildeten Seminaristen an seiner Schule unten als Elementarlehrer anzuschieben. Er arbeitete sogar einen Plan aus, um das Volksschulwesen in Marienberg zu neuer Blüte zu bringen (Akten a. a. O. Fol. 195. 196), aber auch dies Unternehmen scheiterte an dem Mangel entsprechender Mittel.

Im übrigen betrieb Beyer seine Rektoratsgeschäfte sorgsam weiter. In sorgfältig stilisierten lateinischen Eingaben zeigte er dem Rate und der Schulinspektion an, wann er Examina abzuhalten gedachte, und auch der Catalogus lectionum, den er an seine vorgesetzte Behörde ablieferte, bewegt sich für das Jahr 1830/31 in den auf dem oben gegebenen Stundenplan aufgezeichneten Grenzen. Er war offenbar der vollen Überzeugung, dafs er ein vollberechtigtes Lyceum zu leiten habe, und trachtete, wie begreiflich, vor allen Dingen danach, Schüler seiner Anstalt auf die Universität zu entsenden. Er hatte auch gar bald, im August 1831, die Genugthuung, dafs sich fünf Abiturienten zur Reifeprüfung meldeten, um dann die Universität zu Leipzig oder die medico-chirurgische Akademie in Dresden zu beziehen. Am 18. August zeigte dies der Rektor seiner vorgesetzten Behörde an und lud Rat und Inspektion ein, der mündlichen Reifeprüfung, die am 24. August stattfinden sollte, beizuwohnen. Das Examen wurde auch mit voller Feierlichkeit in Szene gesetzt und, nachdem nach dem Gesetz von 1829 die schriftliche Prüfung vorangegangen und das mündliche Examen gründlichst absolviert worden war, den am 31. August Valedizierenden feierlichst das Reifezeugnis ausgehändigt.

Als aber, darauf gestützt, die beiden Theologie Studierenden sich in Leipzig immatrikulieren lassen wollten, wurde 'denselben deshalb die Inskription verweigert, weil die lateinische Schule zu St. Marienberg nicht mehr unter der Zahl der öffentlichen Gelehrtenschulen sich befinde'. Dies war leider richtig. Denn in dem Gesetze vom 2. Mai bis 4. Juli 1831 (Gesetzsammlung für 1831 S. 98) war diese Schule nicht mehr unter den zum Reifeexamen berechtigten

öffentlichen Gelehrtenschulen aufgeführt, allerdings ihr Ausschlufs auch mit keinem Wort angedeutet.

Dafs Rektor Beyer von dieser Eröffnung auf das empfindlichste berührt wurde und sich tief gekränkt fühlte, ist wohl begreiflich. Denn er hatte im guten Glauben gehandelt und sich immer als vollberechtigten Lycealrektor gefühlt, auch als solcher an den Reformberatungen der erzgebirgischen Rektoren teilgenommen.

Wer die Schuld an der argen Versäumnis trug, die nun so üble Früchte zeitigte, wage ich nicht zu entscheiden: der Rektor jedenfalls war es nicht. In der Marienberger Bürgerschaft ist, wie in kleinen Orten natürlich, das Maturitätsexamen von 1831, der erste Abgang Marienberger Schüler seit 1826, viel besprochen worden, und da sich in einigen Kreisen eine dunkle Kunde von dem Reskript des Oberkonsistoriums vom 14. April 1826 (vgl. oben S. 273 Anm. 1) erhalten hatte, erfolgten seitens des Rates schon im Juni 1831 erneute Recherchen nach dem spurlos verschwundenen Aktenstück, in dem sich die bewufste Verordnung befinden sollte. Da das Ergebnis wiederum negativ war, beruhigte man sich abermals dabei, notabene ohne dem hauptsächlich beteiligten Rektor (wenigstens soweit aus den Akten ersichtlich) davon Mitteilung zu machen.

Nun war guter Rat teuer. Da weder die Superintendentur, noch die Schulinspektion und der Rat (denen es wohl zugekommen wäre) etwas gethan zu haben scheinen, so beschlofs Rektor Beyer sich selbst zu wehren. Nachdem er von den 'Communerepräsentanten' der Stadt Marienberg sich ein höchst ehrenvolles Zeugnis für seine Thätigkeit als Rektor verschafft hatte, richtete er an das Kgl. Oberkonsistorium unter dem 26. September 1831 ein höchst interessantes Schreiben, in dem er seinen guten Glauben auf das nachdrücklichste betont und zwischen den Zeilen zu verstehen giebt, dafs man ihn über die eingegangenen Gesetze und Verordnungen absichtlich im unklaren gelassen habe.[1]) Er erklärt ausdrücklich: 'Die mir ausgehändigte Vocatio nennt mich Rektor der lateinischen Stadtschule zu St. Marienberg und als selbigem wird es mir zur Pflicht gemacht, brauchbare Menschen in geist- und weltlichem Stande zu erziehen, — und wie ich dieser meiner Pflicht nachzukommen strebe, wird die wohllöbliche Schulinspektion bezeugen. Beim Antritte meines Amts wurde mir nicht gesagt: dafs ich die mir anvertrauten Jünglinge blofs zu einer höheren Schule vorbereiten, sondern für die Universität bilden solle!' Mit Recht durfte Beyer darauf hinweisen, dafs man seiner durch sein Verdienst 'genesenden' Schule damit das Leben abspreche, und schliefslich wendete er sich mit der Bitte an das Oberkonsistorium, dafs man doch die rite erfolgte Reifeprüfung anerkennen und die beiden Abiturienten zum Universitätsstudium zulassen möchte. Jedoch umsonst! Auch eine persönliche Vorstellung des ge-

---

[1]) Akten, a. a. O. Fol. 233 verso (Konzept Beyers): 'so darf ich gewifs auf Nachsicht hoffen, wenn ich teils die in der neuesten Zeit erschienenen und das Schulwesen betreffenden Gesetze gar nicht erhalten habe, teils erst jetzt davon benachrichtigt worden bin, dafs bereits im Jahre 1826, mithin drei Jahre vor meinem Amtsantritte in betreff unserer Schule ein allerhöchstes Rescript ergangen ist, welches sich aber hier nicht mehr vorfinden soll.'

samten Kollegiums in Dresden am 28. September 1831 fruchtete nichts. Durch ein Reskript vom 5. Oktober wurde mit Bezugnahme auf die Verordnung vom 14. April 1826 und das Gesetz vom (2. Mai) 4. Juli 1831 dem Rektor Beyer eröffnet, dafs die abgehaltene Reifeprüfung ungültig sei und die beiden bedauernswerten Abiturienten zu nochmaliger Prüfung an eine der in dem genannten Gesetze bezeichneten 'anerkannten' Gelehrtenschulen zu verweisen seien.

Damit war Beyers Stellung in Marienberg, die er mit so grofsen Hoffnungen angetreten und mit so viel Fleifs und Hingabe auszufüllen sich bestrebt hatte, unhaltbar geworden. Die Akten schweigen über den Groll und die bittere Enttäuschung des wackeren Mannes, der durch fremde Schuld und Nachlässigkeit in eine so unglückselige Position gedrängt worden war. Mit Beyers alsbald erfolgendem Übergang in das Pfarramt zu Conradsdorf bei Freiberg fand die leidige Angelegenheit einen verhältnismäfsig befriedigenden Abschlufs. Mit dem Weggang seines letzten Rektors endigt auch die Leidensgeschichte des sterbenden Lyceum Mariaemontanum, an dessen Stelle von da ab eine deutsche Knabenbürgerschule trat.

Mag man auch das Schicksal des arg getäuschten letzten Marienberger Rektors, der wahrlich ein besseres Los verdient gehabt hätte, bedauern: der Untergang der alten lateinischen Schule in Marienberg war doch eine Notwendigkeit. Denn gerade in den kleinen Städten des Erzgebirges war die Verarmung so weit vorgeschritten, dafs es den Bürgern schon schwer fiel, für ihre Söhne nur das Schulgeld für die lateinische Schule aufzubringen, geschweige denn, dafs der Stadtsäckel zu grofsen Opfern für diese altehrwürdige Anstalt hätte herangezogen werden können. Dafs aber der Landtag, trotz aller Bereitwilligkeit, sich zu grofsen Opfern verstehen würde, um das künstlich am Leben zu erhalten, was einmal sterben wollte, war erst recht nicht anzunehmen. Zudem ging das Drängen der Zeit vielmehr danach, technische und reale Anstalten zu gründen, und so mufste denn das humanistische Gymnasium zurückstehen. Man traute ihm damals schon weniger Lebenskraft zu, als es wirklich in sich trägt.

Wenige Jahre darauf (1835) traf das gleiche Schicksal auch die beiden Lyceen zu Schneeberg und zu Chemnitz, wenngleich nicht unter so übeln Begleiterscheinungen. Doch wollte es die Ironie des Schicksals, dafs auch dort die wackeren jungen Rektoren Raschig und Heinichen sich genötigt sahen, jahrzehntelange Vernachlässigungen ihrer Vorgänger und der Stadtverwaltungen zu büfsen und den Schulen, für die sie ihre beste Kraft eingesetzt hatten, ebenso wie ihr Marienberger Kollege Beyer, selbst den Totenschein auszustellen. Auch die anderen erzgebirgischen Schulen gerieten damals in grofse Not und vermochten jahrelang nur mit Mühe ihre Existenz zu fristen, bis endlich die Folgen jener Unglückszeit, die wir im Eingang unseres Aufsatzes angedeutet haben, beseitigt waren und mit dem Emporblühen des Vaterlandes auch im sächsischen Erzgebirge die humanistischen Anstalten neuerstanden oder wiederum erstarkten.

GRAMMATISCHE ZUKUNFTSGEDANKEN

Von Armin Dittmar

(Fortsetzung von Heft 3 S. 167)

C. Die depressiven Frage- und Ausrufesätze

Aus den depressiven Frage- und Ausrufesätzen sind besonders die sogenannten indirekten oder abhängigen Fragesätze hervorgewachsen, Sätze, über welche die merkwürdigsten Vorstellungen bei uns herrschen.

Hören wir zunächst, was unsere drei Grammatiken darüber sagen.

Friedersdorff lehrt kurz und bündig: 'Indirekte Fragen sind solche, die von einem Verb des Fragens, Wissens, Forschens abhängen; sie stehen im Konjunktiv' (§ 170).

Über die Natur dieses Konjunktivs erfährt also der Schüler rein gar nichts. Er wird nicht einmal über den Unterschied zwischen Dico quid sentiam und Dico quod sentio belehrt. Er wird demnach die Römer für sonderbare Schwärmer halten, daſs sie, ganz abweichend von anderen Völkern, eine so eigentümliche Vorliebe für den Konjunktiv hatten.

Der Lehrer, der die Friedersdorffsche Grammatik benutzt, wird freilich — das ist zehn gegen eins zu wetten — ein Asyndeton annehmen, hinter 'sie stehen' ein 'daher' einschieben und sich und die Schüler damit einschläfern, daſs er einfach die ominöse 'Abhängigkeit' als Grund für den Konjunktiv angiebt.

Dies thut auch Steinner, wenn er lehrt (§ 179): 'Durch Satzunterordnung (Subordination, Hypotaxis) werden zwei Sätze in der Art verbunden, daſs der eine den Hauptgedanken, der andere einen Nebengedanken mit Bezug auf jenen ausdrückt. Die Verbindung ist bald eine losere, bald eine engere. Die Satzunterordnung ist aus der Satzbeiordnung hervorgegangen. Z. B.: Quid est deus? Rogo te. Daraus: Rogo te, quid sit deus. — Valeas! curo. Daraus: Curo, ut valeas. — Ne pluat! Timeo. Daraus: Timeo, ne pluat. Vgl.: Ich glaube, daſs du lügst; d. i. eigentlich: Ich glaube das, du lügst.'

Diese Erläuterung des Wesens der Hypotaxe, die übrigens durchaus auf der Höhe der Zeit steht, ist unter den vielen Ungeheuerlichkeiten unserer grammatischen Wissenschaft wohl eine der ungeheuerlichsten. Man begreift es wirklich nicht und muſs sich immer und immer wieder kopfschüttelnd fragen, wie es denn nur möglich ist, daſs sich solche Ansichten jahrhundertelang behauptet haben und noch heute von jedermann geglaubt werden.

Zunächst ist die Annahme energisch zurückzuweisen, dafs das, was wir Nebensatz nennen, immer einen Nebengedanken darstelle. Ich sollte meinen, jeder, der ein einfältiges, nicht durch unsere grammatische Terminologie verbildetes Herz im Busen trägt, müsse zu der Überzeugung kommen, dafs in dem Satze Timeo, ne pluat nicht Timeo, sondern Ne pluat der Hauptgedanke ist, und dafs Timeo ganz getrost fehlen könnte. Denn wenn ich zu meinem Freunde sage Ne pluat (= Dafs es nur nicht etwa regnet!), so weifs er ganz genau, was ich meine und was ichwill; sage ich zu ihm nur Timeo, so hat er davon keine Ahnung. Und wenn Götz von Berlichingen ausruft 'Wo nur meine Knechte bleiben!', so hat er sich durchaus verständlich ausgedrückt; hätte er nur gesagt 'Ich weifs gar nicht!' — so würde jeder Zuschauer denken, der Schauspieler habe seine Rolle nicht gelernt und die Hauptsache sei ihm im Halse stecken geblieben.

Auf gleicher Gedankenlosigkeit beruht es denn auch, wenn man sich immer wieder das uralte Taschenspielerkunststückchen gefallen läfst, wonach der Indikativ in Quid est deus? Rogo te einfach in den Konjunktiv Rogo te, quid sit deus verwandelt wird. Dafs aus Ne pluat! timeo ein Timeo, ne pluat werden kann, begreift jeder (ebenso wie jeder begreift, dafs aus 'Himmels Höhn' ein 'Himmelshöhn' wird), aber wie man immer wieder kaltblütig behaupten und gleichmütig hinnehmen kann, dafs aus Quid est einzig und allein durch das Zusammenrücken mit Rogo ein Quid sit werde, das wird mir täglich ein gröfseres Rätsel. Ich meine, sobald einmal jemand auf das Wunderbare eines solchen Vorganges aufmerksam gemacht hat, müfste sich jeder vor einer solchen Annahme hüten. Welches ist denn nur in aller Welt die magische Kraft, die dieses geheimnisvolle, unbegreifliche Wunder vollbringt? Und warum versagt diese Kraft in so unendlich vielen Fällen, wo beim Übergang von der Beiordnung in die Unterordnung der Indikativ nicht verwandelt wird, wo also in abhängigen Sätzen der Indikativ steht? Wird aber die Sache nicht noch viel wunderbarer und rätselhafter, wenn man sich überlegt, dafs gerade die indikativischen Nebensätze stets zum Ausdruck eines veritabelen Nebengedankens dienen?

Aber, wird Steinner einwerfen, ich behaupte doch gar nicht, dafs die Abhängigkeit als solche den Konjunktiv bewirke, ich sage vielmehr: 'Die abhängigen Fragesätze stehen immer im Konjunktiv (Konjunktiv der indirekten Darstellung) der durch die Consecutio temporum geforderten Zeit.' (§ 180).

Nun ich meine, wenn Steinner wirklich nicht an die Macht der Abhängigkeit glaubte, dann müfste er im § 179 das Beispiel Quid sit deus, rogo weglassen. Denn der Umstand, dafs in diesem Paragraphen als Beispiel auch ein indirekter Fragesatz erscheint, mufs unbedingt zu der Annahme verleiten, dafs der Verfasser die landläufige Ansicht teilt.

Mit dem Konjunktiv 'der indirekten Darstellung' kommen wir aber auch nicht weiter. Über ihn vernehmen wir § 179, 2:

'Ist der Nebensatz aus dem Sinn des Subjekts des Hauptsatzes dargestellt, so ist derselbe innerlich abhängig und steht im Konjunktiv desjenigen Tempus, das die Consecutio temporum erfordert.'

Dieser Konjunktiv kann und mufs bekanntlich auch im Deutschen immer durch den Konjunktiv übersetzt werden. Nun aber habe ich noch niemand sagen hören: 'Sag' an, wo du gewesen seist!' 'Ich weifs nicht, wo mein Buch liege.' 'Hörst du nicht, wie schön der Vogel singe?' 'Erzähle mir doch, was du gemacht habest!' 'Ich will dir einmal zeigen, was eine Harke sei!' Also — das ist der unanfechtbare Schlufs — können die Konjunktive, welche bei Übersetzung dieser Beispiele ins Lateinische verwendet werden, nicht Konjunktive der indirekten Darstellung sein.

Was soll sich aber der Schüler überhaupt denken, wenn er hört, dafs in dem Satze: Vides, ut alta stet nive candidum Soracte? der Nebensatz aus dem Sinne des Subjekts des Hauptsatzes dargestellt ist? Ist das nicht mehr als scholastische Spitzfindigkeit? Heifst es nicht die Denkfähigkeit des Schülers im Keime ersticken, wenn man ihm mit solchem öden Wortgeklingel zu imponieren sucht?

Auch Weifsenfels stellt zunächst (§ 200) ohne irgendwelche Begründung die Thatsache hin, dafs der Modus à l'époque classique in indirekten Fragesätzen der Konjunktiv ist. Im nächsten Paragraphen aber lernen wir: L'interrogation indirecte est d'un usage beaucoup plus fréquent en latin qu'en grec et dans les langues modernes. Les Romains l'emploient partout où l'on peut supposer le désir de chercher, de vouloir connaître. Si je dis en latin: dicam, quid sentiam, cela implique de la part de mes auditeurs le désir de pénétrer ma pensée. — Le français dira par ex.: 'Représentez-vous ce que vous avez souffert sur terre et sur mer', le latin: Ante oculos proponite, quae terra marique perpessi sitis, car la reconstitution du passé n'a jamais lieu sans que l'on interroge ses souvenirs u. s. w. Das ist wenigstens etwas, und der Versuch, auf psychologischem Wege in das Wesen des Modus einzudringen, verdient an sich schon Anerkennung, wenn er auch nicht gelungen ist. Denn auch die Frage Quid sentis? schliefst — obwohl sie den Indikativ aufweist — den Wunsch ein, in meine Gedanken einzudringen, und wenn ich ausrufe Quae terra marique perpessi sumus, so findet doch auch, trotz des Indikativs, eine Rekonstruktion der Vergangenheit und eine Befragung meiner Erinnerung statt. Es liegt also durchaus kein Grund vor, in den Sätzen Dicam quid sentio und Ante oculos proponite, quae passi estis die Indikative in Konjunktive zu verwandeln, — und das Rätsel vom Wesen des Konjunktivs ist nach wie vor nicht gelöst.

Und doch ist die Lösung nicht schwer. Wir besprechen

1) Die Frage- und Ausrufesätze der quälenden Unruhe, des nagenden Zweifels, der bangen Ungewifsheit.

Wir sahen (S. 158), dafs der Konjunktiv gesetzt wurde, wenn der Sprecher von depressiver Furcht, Angst und Sorge erfüllt war. Zu diesen deprimierenden Affekten gehörten auch quälende Unruhe, nagender Zweifel, bange Ungewifsheit, die sich namentlich dann einstellen, wenn wir ein uns stark beschäftigendes Problem nicht lösen können. In solcher Stimmung greifen wir im Deutschen etwa zu Ausrufen wie folgt: 'Wo nur der Junge bleibt?!' 'Wo nur mein Buch steckt?!' 'Was da nur los ist?!' 'Was der nur eigentlich will?!' 'Wer nur

das gesagt hat?!' 'Warum er nur nicht nachgekommen ist?!' 'Sollte er etwa krank sein?!' 'Ob der wirklich glücklich ist?!' Im Lateinischen dient nun zum Ausdruck dieser quälenden Unruhe u. s. w. der Konjunktiv, und die eben angeführten Beispiele müfsten heifsen: Ubi sit puer?! Ubi lateat liber?! Quid hoc sit negotii?! Quid is sibi velit?! Quis hoc dixerit?! Cur non venerit?! Sitne aegrotus?! Num ille sit beatus?! Diese Sätze geben alle einen selbständigen Sinn. Jedoch können sich auch hier (genau so, wie wir es bei den depressiven Wunsch- und Aufforderungssätzen sahen) allerhand Zusätze einstellen.

Ubi sit puer?! Miror = Wo nur der Junge bleibt?! Ich mufs mich wundern.
= Miror: ubi sit puer?! = Ich mufs mich wundern: Wo nur der Junge bleibt?!
= Miror, ubi sit puer = Ich mufs mich wundern, wo der Junge bleibt.

Quid hic sibi velit?! Nescio = Was der nur will?! Das weifs ich nicht.
= Nescio: quid hic sibi velit?! = Ich weifs gar nicht: Was der nur eigentlich will?!
= Nescio, quid hic sibi velit = Ich weifs gar nicht, was der nur eigentlich will.

Quis hoc dixerit?! Incertum est = Wer nur das gesagt hat?! Das ist ungewifs.
= Incertum est: Quis hoc dixerit?! = Es ist ungewifs: Wer nur das gesagt hat?!
= Incertum est, quis hoc dixerit = Es ist ungewifs, wer das eigentlich gesagt hat.

Sitne aegrotus?! Dubium est = Sollte er etwa gar krank sein?! Das ist zweifelhaft.
= Dubium est: Sitne aegrotus?! = Es ist zweifelhaft: Sollte er etwa gar krank sein?!
= Dubium est, sitne aegrotus = Es ist zweifelhaft, ob er krank ist = Er ist schwerlich krank.

Num ille sit beatus?! Scire velim = Ob der wohl glücklich ist?! Das möchte ich wissen.
= Scire velim: Num ille sit beatus?! = Das möchte ich wissen: Ob der wohl glücklich ist?!
= Scire velim, num ille sit beatus = Ich möchte wissen, ob der wohl glücklich ist.

In den bisher besprochenen Sätzen giebt der Sprecher zu erkennen, dafs er das Problem zu lösen nicht im stande ist, sei es dafs er den Ausrufesatz allein ausspricht, sei es dafs er ihn mit ergänzenden Zuthaten versieht. Es kann nun aber auch der Fall eintreten, dafs dem Sprecher plötzlich die Möglichkeit einer Lösung einfällt. Dieser Möglichkeit kann er sofort sprachlichen Ausdruck verleihen. Z. B.:

Cur non venerit?! Patrem rogabo = Warum er nur nicht gekommen ist?! Ich will doch mal seinen Vater fragen.

= Patrem rogabo: cur non venerit = Ich will doch mal seinen Vater fragen: Warum er nur nicht gekommen ist?!
= Patrem rogabo, cur non venerit = Ich will seinen Vater fragen, warum er eigentlich nicht gekommen ist.

Oder:

Ubi fuerit?! Narra = Wo der nur gewesen ist?! Erzähl' mir's doch!
= Narra: ubi fuerit?! = Erzähle: Wo der nur gewesen ist?!
= Narra, ubi fuerit = Erzähle, wo er nur gewesen ist.
Sitne aegrotus?! Interroga = Sollte er gar krank sein?! Frage ihn!
= Interroga: Sitne aegrotus?! = Frage ihn! Sollte er gar krank sein?!
= Interroga, sitne aegrotus = Frage ihn, ob er gar krank ist.

Als besonders wichtige Arten der depressiven Frage- und Ausrufesätze sind a) die Sätze des depressiven Dilemmas und b) die Sätze des vorausgesetzten depressiven Interesses hervorzuheben.

a) Sätze des depressiven Dilemmas nennen wir die bekannten Wendungen: Quid faciam?! = Was ich nur mache?! Quo fugiam?! = Wohin ich mich nur flüchte?! Maneam?! = Soll ich bleiben?! Abeam?! = Soll ich gehen?! In diesen Sätzen steigert sich der Zweifel häufig zur Verzweiflung, zur völligen Ratlosigkeit. Dafs hier der Konjunktiv notwendig ist, leuchtet ein.

b) Nehmen wir an, Caesar habe im Verlauf einer Rede mit einer bestimmten Absicht irgend ein Geschichtchen erzählt. Er setzt nun voraus — und siehts vielleicht auch an den Gesichtern der Zuhörer — dafs diese denken: Quid sentiat?! = Was er nur damit meint?! Um nun dieses depressive Interesse zu befriedigen, die Zuhörer von ihrer Ungewifsheit, ihrem Zweifel zu befreien, fährt Caesar fort: Quid sentiam?! Dicam. = 'Was ich meine?!' (scil. wollt ihr wissen?) 'Ich wills euch sagen' = Dicam, quid sentiam = 'Ich will's euch sagen, was ich eigentlich damit meine'. Oder es tritt ein Schauspieler, vielleicht in einem fremdartigen Kostüm, auf. Er weifs ganz genau, dafs sich jetzt die Hörer fragen: 'Wer der nur ist?!' = Quis hic sit?! Er beginnt darum gleich: Dicam, quis sim = 'Ich will euch nur gleich von eurer Unruhe befreien und sagen, wer ich eigentlich bin'. Derartige Sätze nennen wir Sätze des vorausgesetzten depressiven Interesses.

Als zweite Hauptgruppe der depressiven Frage- und Ausrufesätze stellen wir hin

2) Die Frage- und Ausrufesätze der staunenden Verwunderung, der depressiven Verblüffung.

Wir scheiden dabei a) die Sätze der Verwunderung über eine unbegreifliche Thatsache und b) die Sätze der Verwunderung über eine unbegreifliche Äufserung.

a) In den Sätzen der quälenden Ungewifsheit war dies das Charakteristische, dafs die Nichtlösung des Problems für den Sprecher höchst unangenehm und peinlich war. Anders ist es, wenn ich z. B. eine spannende Reisebeschreibung gelesen habe und am Schlusse, das Buch zuklappend, ausrufe: 'Nein, was der doch alles erlebt hat!' Hier erfüllt mich nicht quälende Ungewifsheit oder banger Zweifel, sondern vielmehr staunende Verwunderung und Ver-

blüffung: es ist mir schier unbegreiflich, wie jemand so viel Abenteuer überstehen kann, ich verstehe gar nicht, wie einem Menschen so vieles zustoſsen kann. Da nun auch die staunende Verwunderung, die Verblüffung zu den depressiven Affekten gehört, so ist auch in diesen Sätzen der Konjunktiv im Lateinischen notwendig: 'Quae ille passus sit?!' Vergl. noch: 'Nein, was Caesar alles für Thaten vollbracht hat?!' = Quae Caesar gesserit?! 'Nein, wie der Soracte mit tiefem Schnee bedeckt ist?! = Ut Soracte alta nive stet?!

Auch bei diesen Sätzen stellen sich leicht, im Deutschen wie im Lateinischen, mannigfaltige Zusätze ein:

Quae ille passus sit?! Vix credibile est = Was der doch alles erduldet hat?! Das ist ja kaum glaublich.

= Vix credibile est: Quae ille passus sit?! = Das ist kaum glaublich: Was der doch alles erduldet hat?!

= Vix credibile est, quae ille passus sit = Das ist kaum glaublich, was der alles erduldet hat.

Quae Caesar gesserit?! Narrabo = Nein, was Caesar für Thaten vollbracht hat?! Das will ich dir doch gleich mal erzählen.

= Narrabo, quae Caesar gesserit = Ich will dir erzählen, was Caesar alles für Thaten vollbracht hat!

Ut Soracte alta nive stet?! Vides? = Nein, wie der Soracte mit tiefem Schnee bedeckt ist?! Siehst du das?

= Vides, ut Soracte alta nive stet = Siehst du, wie der Soracte mit tiefem Schnee bedeckt ist?

Ut nemo sorte sua contentus sit?! Qui fit? = Nein, wie doch niemand mit seinem Schicksal zufrieden ist?! Wie kommt das?

= Qui fit, ut nemo sorte sua contentus sit? = Wie kommt es, daſs niemand mit seinem Los zufrieden ist?

Es ist leicht einzusehen, daſs namentlich auch der Konjunktiv in Überschriften auf diesen Affekt der Verwunderung, der Verblüffung zurückzuführen ist. Denn Quemadmodum Caesar vicerit Ariovistum (als Überschrift) bedeutet: Ich will euch einmal eine höchst merkwürdige, interessante, wunderbare Geschichte erzählen, nämlich: Wie Caesar den Ariovistus besiegt hat!

b) Sätze der Verwunderung über eine unbegreifliche Äuſserung.

Bei diesen Sätzen handelt es sich um eine lebhafte Zurückweisung einer Äuſserung. Der Sprecher ist im höchsten Grade verwundert und verblüfft über den Befehl, die Frage oder die Mitteilung, die er soeben vernommen hat, er zweifelt stark, ob er überhaupt richtig gehört hat, er versteht es gar nicht, wie jemand so etwas Ungereimtes befehlen, fragen oder behaupten kann, und er wiederholt darum erstaunt und pikiert die Worte des andern, natürlich in konjunktivischer Form. Man kann diese Fragen vielleicht auch depressiv-polemische Fragen nennen.

α) Zurückweisung eines Befehls, einer Bitte. Es bittet mich jemand: Da mihi thalerum! Ich, im höchsten Grade verwundert über diese Zumutung, erwidere: Ego tibi dem thalerum?! = 'Ich sollte dir einen Thaler geben?!'

Ich hätte auch sagen können: Ut ego tibi dem thalerum?! = 'Wie sollte ich dir denn einen Thaler geben?!' Vergleiche noch: Abi quaeso hinc domum! Abeam?! oder: Ut ego abeam?! = 'Ich sollte nach Hause gehen?!' oder: 'Wie sollte ich denn nach Hause gehen?!'

β) Zurückweisung einer Frage:

Es fragt mich jemand: 'Kennst du ihn?' Ich antworte höchst pikiert: 'Ich sollte den kennen? Wie sollte ich denn den kennen?' = Novistine illum? Ego illum noverim? Ut ego illum noverim? Die Gegenfrage hätte natürlich auch lauten können: Ego illum non noverim? Ut ego illum non noverim?

γ) Zurückweisung einer Mitteilung, einer Behauptung:

Ego rus migrabo. Tu rus migres? Tu ut rus migres? 'Du willst aufs Land?' 'Wie willst du denn aufs Land?'

Gaius habitat Lipsiae. Gaius habitet Lipsiae? Gaius ut habitet Lipsiae? 'Gaius sollte in Leipzig wohnen?' 'Wie sollte den Gaius in Leipzig wohnen?'

Mea praeda illa est. Tua illa praeda sit? Tua ut illa praeda sit? 'Die Beute sollte dir gehören?' 'Wie sollte denn die Beute dir gehören?'

Sowohl zu den mit Ut erweiterten Fragen als auch zu denen, bei welchen dies nicht der Fall ist, können mancherlei Zusätze treten. Bei den Ut-Fragen sind jedoch thatsächlich diese Zusätze viel häufiger, und gerade sie haben bei der Weiterentwickelung eine wichtige Rolle gespielt.

Wir ordnen wiederum:

α) Zurückweisung eines Befehls, einer Bitte:

Ut ego tibi dem thalerum? Non faciam.
= Non faciam: ut ego tibi dem thalerum?
= Non faciam, ut ego tibi dem thalerum.
= 'Ich werde es nicht thun, dafs ich dir einen Thaler gebe.'

β) Zurückweisung einer Frage:

Ut ego illum noverim? Non tam clarus est.
= Non tam clarus est: ut ego illum noverim?
= Non tam clarus est, ut ego illum noverim.
= 'Er ist nicht so berühmt, dafs ich ihn kennte.'

γ) Zurückweisung einer Mitteilung, einer Behauptung:

Tu ut rus migres? Fieri non potest.
= Fieri non potest: tu ut rus migres?
= Fieri non potest, tu ut rus migres.
= 'Es ist gar nicht möglich, dafs du aufs Land gehst.'
Ut Gaius habitet Lipsiae? Non est.
= Non est: ut Gaius habitet Lipsiae?
= Non est, ut Gaius habitet Lipsiae.
= 'Es ist gar nicht der Fall, dafs Gaius in Leipzig wohnt.'
Tua ut illa praeda sit? Non sequitur.
= Non sequitur: tua ut illa praeda sit?
= Non sequitur, tua ut illa praeda sit.
= 'Daraus folgt nicht, dafs die Beute dir gehört.'

Die depressiven Frage- und Ausrufesätze

1. Frage- und Ausrufesätze der quälenden Unruhe, des nagenden Zweifels, der bangen Ungewifsheit.

Ubi sit puer?!

Ubi sit puer?! Miror.

Miror, ubi sit puer (der Sprecher kann das Problem nicht lösen).

Ubi sit puer?! Patrem rogabo.

Patrem rogabo, ubi sit puer (dem Sprecher bietet sich eine Möglichkeit, das Problem zu lösen).

Quid faciam?! (depressives Dilemma).

Quid sentiam? Dicam.

Dicam, quid sentiam (vorausgesetztes depressives Interesse).

2. Frage- und Ausrufesätze der staunenden Verwunderung, der depressiven Verblüffung.

a) Verwunderung über eine unbegreifliche Thatsache.

Quae Caesar gesserit?! Vix credibile est.

= Vix credibile est, quae Caesar gesserit.

Quae Caesar gesserit?! Narrabo.

= Narrabo, quae Caesar gesserit.

b) Verwunderung über eine unbegreifliche Äufserung.

α) Zurückweisung eines Befehls:

Ego ut dem tibi thalerum?! Non faciam.

= Non faciam ego, ut dem tibi thalerum.

β) Zurückweisung einer Frage:

Ego ut illum noverim?! Non tam clarus est.

= Non tam clarus est, ego ut illum noverim.

γ) Zurückweisung einer Behauptung:

Gaius ut habitet Lipsiae?! Non est.

= Non est, ut Gaius habitet Lipsiae.

D. Die depressiven Aussagesätze (Urteils- und Mitteilungssätze)

Zu den depressiven Aussagesätzen gehören zunächst die Sätze, deren Konjunktiv man in der Regel als Modus potentialis bezeichnet. Diese Funktion des lateinischen Konjunktivs pflegt man nun in der Regel ohne weiteres auf den indogermanischen Optativ zurückzuführen. Dabei vergifst man jedoch, dafs es auch im griechischen einen potentialen Konjunktiv giebt. Überhaupt sollte man sich doch, um vor einer voreiligen Herleitung des lateinischen Potentialis aus dem indogermanischen Optativ geschützt zu sein, an die allbekannte Stilregel erinnern, dafs der griechische optativische Potential im Lateinischen in der Regel nicht durch den Konjunktiv, sondern durch den Acc. c. inf. wiederzugeben ist (*θαυμάζοιτό τις ἄν* = credo ego vos mirari). Immerhin wird eine erspriefsliche Erörterung des Modus potentialis erst dann möglich sein, wenn wir uns das Wesen des Optativs klar gemacht haben. Wir gehen daher gleich über zu den

Aussagesätzen der depressiven Verwunderung

In Aussagesätzen griff der Römer besonders dann zum Konjunktiv, wenn der Inhalt seiner Mitteilung seine staunende (depressive) Verwunderung erregt hatte. So lesen wir bei Horaz Sat. 1. 3. 3 ff.:

Sardus habebat
Ille Tigellius hoc: Caesar, qui cogere posset,
Si peteret per amicitiam patris atque suam, non
Quicquam proficeret; si collibuisset, ab ovo
Usque ad mala citaret 'Io Bacchae', modo summa
Voce, modo hac, resonat quae chordis quattuor ima.

Dafs hier die Konjunktive proficeret und citaret nicht durch den deutschen Konjunktiv wiederzugeben sind, sondern durch den Indikativ, geht klar aus dem Zusammenhang hervor und wird überdies auch von den Herausgebern allgemein angenommen. So erläutern Orelli-Baiter-Hirschfeld den Satz durch: Si quando illo nolente petebat, nihil umquam proficiebat. Die Erklärung freilich: Coniunctivis tempora locaque infinita, quibus illud fiebat, significantur richtet sich von selbst. Oder wären etwa die tempora und loca weniger unbestimmt, wenn Horaz geschrieben hätte: petebat und proficiebat?

Ich meine, die Sache liegt vielmehr so: Horaz wollte an einem besonders schlagenden Beispiel die Eigenwilligkeit und Launenhaftigkeit des Künstlervolkes schildern, und da bot sich ihm Tigellius dar, dessen miri mores und inconstantia, qua semper in diversa aberrare solebat, einen geradezu verblüffenden Grad erreicht hatten. War er doch so weit gegangen, dafs er sich nicht einmal vor Oktavian irgendwie genierte. Dafs nun diese Unverschämtheit einen nachhaltigen Eindruck auf Horaz gemacht hatte, dafs er darüber verwundert und erstaunt war, dafs er sie nicht begriff, dafs sie ihm gleichsam ein Rätsel war, sehen wir an dem Konjunktiv. Wir werden der Kraft des Konjunktivs in etwas gerecht, wenn wir übersetzen: Tigellius hatte diese Eigentümlichkeit: nicht einmal Oktavian konnte — man sollte es nicht für möglich halten — irgend etwas bei ihm ausrichten, wenn es ihm aber beliebte, so sang er — unglaublich, aber wahr — von Anfang bis zu Ende seine Arie. Durch den Konjunktiv will also Horaz das Benehmen des Tigellius als ein ganz merkwürdiges, auffallendes, unglaubliches hinstellen, als ein solches, welches von dem Gebaren anderer Menschen durchaus abweicht, welches er selbst schwer begreift, nicht recht versteht, und über das er sich schier verwundert.

Diese selbständigen Aussagesätze der depressiven Verwunderung nach Art des Tigellius-Beispiels sind nun verhältnismäfsig selten. Sie schliefsen sich nämlich in der Regel vermittelst eines Relativpronomens oder einer Konjunktion an einen vorhergehenden Satz an, worüber später noch Näheres beigebracht werden wird. Auch bei dem Horazbeispiel liefse sich leicht eine solche Verbindung mit dem vorhergehenden Satze herstellen. Wir brauchten nur hinter Sardus habebat ille Tigellius hoc ein Ut einzuschieben und hätten dann eine regelrechte 'konsekutive' Periode: Sardus habebat ille Tigellius hoc, ut Caesar

non quicquam proficeret. Der Satz wäre dann gebaut wie die unmittelbar vorhergehende Periode:

> Omnibus hoc vitium est cantoribus, inter amicos
> Ut numquam inducant animum cantare rogati,
> Iniussi numquam desistant,

= Alle Musici haben die ganz merkwürdige, unbegreifliche Gewohnheit, dafs sie u. s. w.

Wo aber kommt dieses Ut her? Einmal von den Konsekutivsätzen, deren einleitender Satz negativ ist. Diese gingen, wie wir sahen (S. 287 b), auf die Frage- und Ausrufesätze der Verwunderung über eine unbegreifliche Äufserung zurück, und der Satz Tigellius non habebat hoc, ut . . . citaret wäre so zu analysieren: 'Tigellius hatte keineswegs eine solche schlechte Angewohnheit: Wie hätte er denn nur eine ganze Arie von Anfang bis zu Ende vortragen sollen?' Von diesen negativen Sätzen konnte nun leicht das Ut auch auf die positiven Sätze übergehen, und wie man sagte: Tigellius hoc non habebat, ut citaret, so sagte man auch: Tigellius hoc habebat, ut citaret.

Aber auch die mit Ut eingeleiteten depressiven Frage- und Ausrufesätze der Verwunderung über eine unbegreifliche Thatsache (s. S. 286. 2. a) trugen, wenn ihr ergänzender Satz negativen Sinn hatte, dazu bei, dafs sich das ut verallgemeinerte. Von dem Satze z. B. Non saepe fit, ut Soracte nive candidum stet (= 'Nein, wie der Soracte mit Schnee bedeckt ist! Das kommt doch nicht oft vor') übertrug sich das Ut auch auf den Satz: Heri factum est (ut) Soracte nive candidum staret = 'Gestern trat der seltene, aufsergewöhnliche Fall ein, dafs der Soracte ganz mit Schnee bedeckt war.

Endlich war ja auch das Ut in den depressiven Wunschsätzen, und zwar bereits in den positiven, zu Hause (s. S. 163). So analysierten wir z. B. den Satz Faciam, ut cantet auf folgende Weise: Ut cantet! faciam: 'Wenn er nur singt! Nun, ich werde es schon fertig bringen' = 'Ich werde das Unmögliche möglich machen und ihn schon zum Singen bewegen.' Wenn nun feci, ut cantaret heifst: 'Ich brachte es (mit grofser Anstrengung) fertig, dafs er sang', so mufste sich auch in dem Satze Fecit, cantaret = 'Er brachte es fertig (er brachte es über sich), er sang (man sollte es nicht für möglich halten!') ein Ut einstellen (= fecit, ut cantaret).

So haben wir, nebenbei, auch den Schlüssel für die doppelte Konstruktion des Verbums facere (mit ne und ut non). Dem Feci ut cantaret = 'Ich bewirkte es, dafs er sang' entspricht ein Feci, ne cantaret = 'Ich verhinderte es, dafs er sang', und in beiden Fällen geht das cantaret auf den Wunschsatz zurück. Dem Fecit, ut cantaret = 'Er brachte es über sich, dafs er sang' jedoch entspricht ein Fecit, ut non cantaret = 'Er brachte es über sich, nicht zu singen', und in diesen Fällen geht das cantaret auf einen depressiven Aussagesatz zurück.

Aber wie der Satz Feci, ut cantaret den Satz Fecit, cantaret beeinflufste, so hat nun umgekehrt der Satz Fecit, ut non cantaret den Satz Feci, ne cantaret

beeinflufst, indem merkwürdigerweise auch ein Feci, ut ne cantaret vielfach erscheint.

Gerade an diesem Ut ne sehen wir, wie sich das Ut auch da eindrängte, wo es ursprünglich gar nicht hingehörte. Sahen wir doch auch schon (S. 167), wie die auf den depressiven Befehl zurückgehenden Finalsätze dieses Ut von den Wunschsätzen her bezogen. Man darf vielleicht hier auf das griechische ὅτι hinweisen, welches sich unmittelbar vor der Oratio recta findet, obwohl es von Haus aus nur bei der Oratio obliqua am Platze war.

Ist aber die Hypothese richtig, so müssen auch im Deutschen alle konsekutiven Sätze einen auffallenden, verblüffenden Inhalt haben. Dies ist nun in der That der Fall. Es ist unmöglich, zu sagen: 'Er ist so klug, er hat das 1 × 1 gelernt.' Wohl aber könnte man sagen: 'Er ist so klug, er hat das 1 × 1 schon mit drei Jahren gelernt.' Niemand wird einen Satz bilden wie: 'Gestern trat der Fall ein, dafs ein General einen Orden erhielt', wohl aber wäre es denkbar, zu sagen: 'Gestern trat der Fall ein, dafs ein Totengräber einen Orden erhielt.' Vergleiche noch Sätze wie: 'Es herrschte eine solche Hitze: den Soldaten klebte förmlich die Zunge am Gaumen.' 'Er war so grofs: er konnte kaum zur Thüre herein!' 'Mein Freund war so aufgeregt: ich glaubte wahrhaftig, er sei wahnsinnig.' 'Der Millionär ist so geizig: er lebt nur von Wasser und Brot!' 'Es war so dunkel: ich konnte wahrhaftig nicht die Hand vor dem Gesicht sehen!' 'Da geschah das Unglaubliche: er wurde seines Amtes entsetzt und mufste in die Verbannung gehen.' 'Alexander der Grofse war so jähzornig: er tötete seinen besten Freund!' 'Im Erzgebirge ist es stellenweise so kalt: es kommt nicht einmal die Kartoffel fort.'

In all diesen Fällen handelt es sich um etwas Auffallendes, Wunderbares, Verblüffendes, von der Norm Abweichendes, Unverständliches, Unerhörtes, Nichtbegreifliches, und darum müfste bei Übersetzung ins Lateinische überall der depressive Konjunktiv eintreten, welcher, der Regel nach, mit dem vorausgehenden Satz durch ein Ut zu verknüpfen wäre.

Damit nun nach der 'Darbietung' auch die 'Vertiefung' nicht fehle, sei es gestattet, zu allen bisher behandelten Satzarten einige charakteristische Beispiele aus den Klassikern anzuführen.

Plaut. Amph. V. 300 ff.:

Mercurius: Clare advorsum fabulor, hic auscultet quae loquar: 300
Igitur magis modum m⟨ai⟩orem in sese concipiet metum.
Agite pugni: iam diust quom ventri victum non datis.
Iam pridem videtur factum, heri quod homines quattuor
In soporem collocastis nudos. Sosia: Formido male,
Ne ego hic nomen meum commutem et Quintus fiam e Sosia. 305
Quattuor viros se dedisse hic autumat:
Metuo ne numerum augeam illum.

V. 333 ff.:

Merc.: Hinc enim mihi dextra vox auris, ut videtur, uerberat. 333
Sos.: Metuo vocis ne vicem hodie hic vapulem, quae hunc verberat.
Merc.: Optume eccum incedit ad me. Sos.: Timeo, totus torpeo. 335
Non edepol nunc ubi terrarum sim scio, siquis roget,
Neque miser me commovere possum prae formidine.

Hier beachte man zunächst die Wirkung des Furchtgefühls: Sosia ist wie gelähmt (totus torpeo), er kann sich nicht bewegen (non me commovere possum), er fühlt sich ganz elend (miser), er weifs gar nicht mehr, wo er ist (non ubi terrarum sim scio) — gewifs Anzeichen genug, dafs er sich in tiefster Depression befindet. In dieser Stimmung nun ruft er aus: 'Ich habe riesige Angst: Dafs ich nur nicht gar meinen Namen ändere und Quintus werde!' 'Ich bin besorgt: Dafs ich nur nicht etwa gar deren Zahl vermehre!' 'Dafs ich nur nicht Schläge bekomme.' Lehrreich ist das Beispiel auch insofern, als wir erkennen, dafs aus derselben depressiven Stimmung heraus auch die 'indirekten Fragesätze' erwachsen sind. Denn Non edepol nunc ubi terrarum sim scio ist zu analysieren: 'Ich weifs beim Pollux nicht: Wo ich nur eigentlich jetzt bin?!'

Hierzu vergleiche man die Stelle Plaut. Epid. 320:

Expectando exedor miser atque exenteror,
Quomodo mi Epidici blanda dicta evenant.
Nimis diu maceror: sitne quid necne sit
Scire cupio.

An den Ausdrücken exedor und exenteror kann man sich recht hübsch den Begriff der 'seelischen Leere' klar machen: es kommt dem Stratippokles so vor, als sei er ganz ausgenommen und vollständig seiner Eingeweide beraubt, auch maceror ist ein starker Ausdruck zur Bezeichnung der gänzlichen Niedergeschlagenheit, die sich infolge der Ungewifsheit und Besorgnis seiner bemächtigt hat. Und so ruft er denn aus: 'Ich Armer bin ganz ausgenommen und ausgeweidet: Wie's nur werden wird mit den Worten des Epidicus! Allzulange härme ich mich ab: Ob's nur was ist, oder ob's nichts ist?! Das möchte ich wissen.'

Eine ganze Reihe von 'Doktorfragen' d. h. von solchen, deren Beantwortung sehr schwierig ist und über die sich schon mancher den Kopf zerbrochen hat, finden wir bei Cic. de Or. 3. 29. 112: Nam aut ipsa cognitio rei scientiaque perquiritur, ut: Virtus suamne propter dignitatem an propter fructum aliquem expetatur? aut agendi consilium exquiritur, ut: Sitne sapienti capessenda res publica? Cognitionis autem tres sunt modi: coniectura, definitio et ut ita dicam consecutio. Nam quid in re sit coniectura quaeritur, ut illud: Sitne in humano genere sapientia? Quam autem vim quaeque res habeat definitio explicat, ut si quaeratur: Quid sit sapientia? Consecutio autem tractatur, cum quid quamque rem sequatur conquiritur, ut illud:

Sitne aliquando mentiri boni viri? Und so geht es noch eine ganze Weile fort.

In allen diesen Fällen können wir der Bedeutung des Konjunktivs einigermaſsen gerecht werden, wenn wir die invertierte Wortstellung anwenden und Wörtchen wie 'nur', 'denn', 'denn eigentlich', 'wohl' einschieben. Also: 'Was nur eigentlich das Wesen der Weisheit ist?!' 'Ob nur der vir bonus auch manchmal lügen darf?!' 'Ob sich wohl der Weise mit Politik befassen darf?!' u. s. w.

Daſs auch die Finalsätze auf die seelische Depression zurückgehen, sehen wir z. B. an Plaut. Aulul. 713 ff.:

Perii, interii, occidi. quo curram? quo non curram? tene, tene. quem? quis?
Nescio, nil video, caecus eo atque equidem quo eam aut ubi sim aut qui sim
Nequeo cum animo certum investigare: obsecro vos ego, mi auxilio,
Oro obtestor, sitis et hominem demonstretis quis eam abstulerit.

An jedem Worte sieht man, daſs Euclio ganz aus dem Häuschen ist, und in diesem Zustand der höchsten Verzweiflung wendet er sich an die Zuhörer: Ich bitte und beschwöre euch: kommt mir doch ja zu Hilfe! Zeigt mir doch nur den Mann! Wer den Schatz nur weggetragen hat! — Weil er aber weiſs, daſs ihm schwerlich jemand seine Bitte erfüllen wird, weil er also fürchtet, daſs seine Worte vergeblich sind, bedient er sich des Konjunktivs.

Auch in dem Beispiel Plaut. Pseud. 161 sehen wir deutlich die Besorgnis des Leno, der seinen Mädchen allerlei Anweisungen giebt.

Tibi hoc praecipio ut niteant aedes: habes quod facias: propera, abi intro.
Tu esto lectisterniator. tu argentum eluito, idem exstruito.
Haec, quom ego e foro revortor, facite ut offendam parata,
Vorsa sparsa, tersa strata, lautaque unctaque omnia uti sint.
Nam mi hodie natalis dies est: decet eum omnis vos concelebrare.
Pernam callum glandium sumen facito in aqua iaceant. satin audis?
Magnifice volo me viros summos accipere, ut mihi rem esse reantur.
Intro abite atque haec cito celebrate, ne mora quae sit, cocus quom veniat.

Wer diese Worte recht verstehen will, erinnere sich an die Art und Weise, wie z. B. eine Hausfrau, wenn sie ausgeht, dem Dienstmädchen allerhand Verhaltungsmaſsregeln erteilt: 'Laſs ja das Feuer nicht ausgehen!' 'Und daſs du ja auf die Kleine aufpaſst!' 'Geh' ja nicht zu spät auf die Post!' 'Nimm um Gottes willen nicht zu viel Salz zum Gemüse!' u. s. w. u. s. w. Wer wollte hier nicht die Besorgnis der ängstlichen Frau heraushören, die ihre Befehle nicht dringend genug dem Dienstmädchen ans Herz legen kann?

Und nun höre man den edlen Leno: 'Dir schreibe ich vor: daſs mir nur ja das Haus tadellos blank ist!' 'Sorgt dafür, daſs ich ja das alles in Ordnung vorfinde!' 'Die viri summi, die ich einlade, die sollen — daran ist mir sehr viel gelegen — erkennen, daſs ich Moos habe!' 'Marsch hinein! Damit es nur ja keinen Aufenthalt giebt!'

Zur Veranschaulichung der Konsekutivsätze mag eine Stelle aus Curtius

hier Platz finden (7, 3, 11): Ceterum adeo altae nives premunt terram gelu et perpetuo paene rigore constrictae, ut — man höre und staune — ne avium quidem feraeve ullius vestigium exstet. Obscura caeli verius umbra quam lux nocti similis premit terram, vix ut — unglaublich, aber wahr! — quae prope sunt conspici possint. . . . Multos exanimavit rigor insolitus nivis: multorum adussit pedes, plurimorum oculos. Praecipue perniciabilis fuit fatigatis: quippe in ipso gelu deficientia corpora sternebant, quae cum moveri desissent, vis frigoris ita astringebat, ut — man sollte es nicht für möglich halten! — ad surgendum coniti non possent. A commilitonibus torpentes excitabantur neque aliud remedium erat, quam ut — so etwas habe ich noch nicht erlebt! — ingredi cogerentur . . . . Ii qui tuguria barbarorum adire potuerunt, celeriter refecti sunt. Sed tanta caligo erat, ut — man versteht und begreift das gar nicht — aedificia nulla alia res quam fumus ostenderet.

(Fortsetzung folgt)

ZWEI STIMMEN ZUR PREUSSISCHEN SCHULREFORM

Von Richard Richter

Ich habe am Pfingstsonntag bei echtem Pfingstwetter in meinem Garten gesessen und Wilhelm Schraders eben erschienene Selbstbiographie Erfahrungen und Bekenntnisse (Berlin 1900. Ferd. Dümmlers Verlagsbuchhandlung) gelesen. Der Lärm der Grofsstadt drang nur von ferne leise und gedämpft zu meinem stillen Schattenplatz herüber und störte ebensowenig mich wie die im Fliedergebüsch neben mir im vollen Vertrauen auf meine Ungefährlichkeit brütende Amsel. Mit dem heiteren Feiertagsfrieden ringsum harmonierte meine Lektüre. In diesem Buche herrscht auch Frieden und Feiertagsstimmung und heitere Ruhe. Mit hellem Auge und dankbar froh der reichen und sicheren Erinnerung überschaut der Dreiundachtzigjährige den Wechselgang, die Arbeit und die Erfahrungen seines Lebens. Was er uns davon erzählt, erinnert an das Dichterwort:

> Über der Menschen Thun und Verkehren
> Blickt er mit ruhiger Klarheit hin.

Nicht umsonst hat er gründliche und vielseitige philosophische Studien getrieben, dabei nullius addictus iurare in verba magistri; das ist ihm in Fleisch und Blut übergegangen, so dafs er im bunten Wirrwarr der Erscheinungen des Lebens und gegenüber den widerspruchsvollen Forderungen der Parteien als ein praktischer Philosoph feste, durch reifliche Erwägung gewonnene Grundsätze wahrt, sich selber ohne Schwanken treu bleibt und folgerichtig denkt und handelt, ein Mann von geschlossenem, harmonischem Wesen. Wohlthuend wirkt die Milde und Mafshaltung seiner Urteile über andere Menschen und die bescheidene Zurückhaltung, mit der er seine eigene Teilnahme an wichtigen Vorgängen im preufsischen und deutschen Staatsleben, sein Wirken in einflufsreicher Stellung und sein litterarisches Schaffen behandelt, so namentlich seine Erziehungs- und Unterrichtslehre für Gymnasien und Realschulen, seine Neuredaktion der Schmidschen Encyklopädie des gesamten Erziehungs- und Unterrichtswesens und seine Geschichte der Friedrichs-Universität zu Halle. Er sagt in der Einleitung der Selbstbiographie: 'Mein Lauf glitt bei manchem Wechsel in der ruhigen Bahn eines Beamten dahin, für den die Berufspflicht das Mafs seiner Thätigkeit abgab. Also das einfache Leben eines Staatsdieners hätte ich zu schildern.' Ja, aber der schlichte Beamte, der ruhig seiner Pflicht lebende Staatsdiener ist auch ein Veteran der Paulskirche, und es wird wohl etwas Besonderes und Aufserordentliches in der Persönlichkeit gewesen sein, dafs man

den dreifsigjährigen Konrektor des Gymnasiums in Brandenburg aus seiner engen, jungen Häuslichkeit und von Plutarch und Lysias hinweg in die Nationalversammlung entsendete und nach dem Scheitern des Frankfurter Verfassungswerkes ihn wieder als Kandidaten für die Erfurter Versammlung aufstellte. Des Gegenkandidaten, dem er damals unterlegen ist, hat er sich nicht gerade zu schämen: es war Otto von Bismarck. Über den Wahlkampf sagt er in einer für die Unbefangenheit, Gelassenheit und Wohlabgewogenheit seiner Darstellung bezeichnenden Weise, auch mit gutem Humor: 'Ich empfand den Sieg meines Gegenkandidaten, des Herrn von Bismarck, ohne jedes Leid, obschon er zu jener Zeit noch das enge Kleid des preufsischen Junkers trug und niemand eine Ahnung der Wandelung hatte, die sich im Bundestage so rasch und so gründlich an ihm vollziehen sollte. Es hat sich nachher die Legende gebildet, dafs Herr von Bismarck nur mit der Mehrheit einer Stimme gewählt worden sei, und man hat beträchtlich später hieran die besorgte Frage geknüpft, was wohl aus seinem Wirken oder gar aus Deutschland im Falle seiner Niederlage geworden sein würde. Indessen so zweifelhaft stand die Wahl keineswegs; auf meinen erlauchten Gegner fielen 100, auf mich 80 Stimmen. Selbst aber wenn der einfache Brandenburgische Konrektor aus der Wahl hervorgegangen wäre, würde die Heldennatur des späteren Reichskanzlers sich bald das Gebiet für seine Kämpfe und Siege erobert haben.'

Zur Höhe des Staatsdienstes ist Schrader dann emporgestiegen, als er, nach dreijähriger Verwaltung des Direktorates am Gymnasium in Sorau, 1856 als Provinzialschulrat nach Königsberg berufen wurde. Die Bedeutung dieses Amtes, das ihm siebenundzwanzig Jahre lang zu verwalten vergönnt war, schlägt er selbst nicht gering an, wenn er es mit folgenden Sätzen würdigt: 'Gern lege ich hier ein unumwundenes Zeugnis für die Herrlichkeit des mir anvertrauten Amtes ab, das, wenn mich meine dankbare Empfindung nicht täuscht, nach Ausdehnung, Verantwortlichkeit und Ertrag zu den bedeutendsten und schönsten der gesamten Staatsverwaltung zählt. Indem es wissenschaftliche Arbeit, lebendige Pflege der Schulen und ihrer Lehrer, klare und verwendbare Zusammenfassung der Erfahrungen in Berichten und Verfügungen, alles in gegenseitiger Befruchtung in sich vereint, beansprucht und fördert es die gesamte Geisteskraft und überträgt, wenn ich nicht irre, in seiner Nachwirkung einen Teil dieser Harmonie auf seinen Inhaber, den besten Lohn, der dem unruhigen Menschengeiste hienieden zu Teil werden kann.' Man nehme dazu einige statistische Notizen, die er gelegentlich beibringt, die nicht nur die äufsere Ausdehnung seines Arbeitsfeldes verdeutlichen, sondern auch den Schlufs gestatten, dafs seine innere Einwirkung auf das Bildungswesen der Zeit bedeutend und stark gewesen ist. Über sechstausend Zöglingen der höheren Schulen hat er nach Vollendung der Prüfung das Zeugnis der Reife verkündigt, und sein Aufsichtskreis hat zeitweilig mehr als vierhundert Lehrer gezählt. Während seiner Königsberger Amtsführung sind in seiner Provinz sechs neue Gymnasien ins Leben getreten, vier weitere aus Bürgerschulen in Gymnasien verwandelt und fünf aus unvollkommener Gestalt zu Vollschulen ergänzt worden.

Zu dem Hauptamte kamen noch zwei Nebenämter, die ihm in gleicher Richtung wie an der ersten Stelle zu wirken und seinen pädagogischen Einflufs geltend zu machen gestatteten; sie brachten erheblichen Zuwachs an Arbeit, aber auch eine kräftige Unterstützung der Hauptaufgabe. Das eine war die Teilnahme an der wissenschaftlichen Prüfungskommission, in der Schrader sechzehn Jahre den Vorsitz gehabt und mit der Prüfung in den alten Sprachen, zeitweilig auch in der Pädagogik beauftragt gewesen ist. Aufserdem ist es ihm auch gelungen, 1861 ein pädagogisches Seminar wieder — wie früher Herbart, aber nach anderen Grundsätzen — für Kandidaten des höheren Lehramtes zu begründen, das er dann einundzwanzig Jahre geleitet hat.

Aus dieser Königsberger Periode stammt nun auch, erwachsen auf dem Grunde reicher Erfahrung, lebendiger Anschauung und eindringender Beobachtung der Wirklichkeit, die Erziehungs- und Unterrichtslehre, in der der Verfasser zugleich nach seiner philosophischen Schulung und im Anschlufs an Lotzes Lehren auf eine zusammenhangsvolle und in sich ausgeglichene Auffassung und Darstellung des Geistes nach Bau, Anlage, Kraft und Bestimmung bedacht und bemüht ist, die Erziehung auf einen letzten und obersten Grundsatz zurückzuführen; als solchen bezeichnet er dies, dafs alle wahre Erziehung zur Voraussetzung die Einheit des menschlichen Geistes, zum Mittel die Liebe zum Kinde, zum Zweck die Aufdeckung des göttlichen Ebenbildes habe. Ich habe schon früher einmal in diesen Blättern dem Buche nachgerühmt, dafs es den Wert und die Ehre des grundlegenden Werkes für die Gymnasialpädagogik des letzten Menschenalters habe und dazu den Vorzug einer wahrhaft klassischen, Inhalt und Form des Werkes gleichermafsen beherrschenden σωφροσύνη. Schrader selbst sagt freilich von seiner Erziehungslehre und ihren Ergänzungen, den pädagogischen Bedenken über die Verfassung der höheren Schulen und dem apologetischen Anhange zu den neuen Auflagen des Hauptwerkes, dafs er sich damit kaum eines bedeutenden Erfolges rühmen dürfe. Wirklich nicht? Das Buch ist doch für die beiden Jahrzehnte nach seinem ersten Erscheinen (1868) das mafsgebende Grundbuch der deutschen Gymnasialpädagogik geworden als die Systematisierung und theoretische Begründung der damaligen Praxis des preufsischen Gymnasiums, und die Zeit dieser Praxis war, das soll man nicht vergessen, wahrlich nicht eine schlechte Zeit, sondern vielmehr eine Blütezeit des preufsischen Gymnasialwesens. Wenn man aber, was mein Fall ist, in unseren Tagen des Reformfiebers, eines recht beunruhigenden Wechselfiebers, herzlich verlangt nach Ruhe und Stetigkeit des Unterrichts, nach sachtem, geschichtlich begründetem Fortschritt in der Ausgestaltung der höheren Schule, nach Abwehr abenteuerlicher Einfälle, ausschweifender und widerspruchsvoller Forderungen, unvollkommener und unbewährter Theorien, dann gerade kehrt man gern wieder zu Schrader und seiner aurea mediocritas zurück, mag man inzwischen auch, wie es mir ergangen ist, viel Anregung von seinen Nachfolgern und Widersachern empfangen und mancherlei Fortschritt über ihn hinaus bei anderen beobachtet haben und mit dieser und jener seiner Aufstellungen von jeher nicht einverstanden gewesen sein, wie ich z. B., obgleich

ich mich für einen leidlich frommen Menschen halten darf, mit seiner Zweckbestimmung der Erziehung — göttliche Ebenbildlichkeit — nichts anzufangen weifs: das ist mir ein viel zu hohes, ein viel zu wenig fafsbares Ideal.

Als Autorität in Fragen der höheren Schule, wie er es nicht am wenigsten durch sein Buch geworden war, ist Schrader schliefslich an der zweiten preufsischen Schulreform, die 1890 begann, stark beteiligt worden, freilich nicht zu seiner Freude und Befriedigung. Er wurde nicht nur zur Einleitung der Dezemberkonferenz von 1890 zugezogen und zu dieser selbst, sondern gehörte auch dem Siebenerausschufs an, der die neuen Lehrpläne vorbereitete. Dafs diese nicht nach seinem Sinne ausgefallen sind, weifs jeder, der ihn einigermafsen kennt, und er sagt es auch jetzt ausdrücklich in der Lebensbeschreibung: 'Die Verhandlungen selbst befriedigten, aber die Frucht war bitter, jedenfalls unreif.' Wie das so gekommen ist, dieses desinit in piscem, diese Verpfuschung des Kunstwerkes, darüber spricht er sich nicht aus: wir haben sein Schweigen zu ehren. Seinem inneren Widerstreben gegen die neue Ordnung entsprach es auch, dafs er ein hervorragend thätiges Mitglied und bald der Leiter des Gymnasialvereins wurde, der sich den Schutz des humanistischen Gymnasiums, dann auch klarere Abmessung seiner Ziele und Läuterung seiner Mittel zur Aufgabe gesetzt hat. In diesem Kreise und wiederholt auch als Vorsitzenden der pädagogischen Sektion auf Philologenversammlungen habe ich ihn persönlich kennen und verehren gelernt, und er ist mir dabei immer erschienen als 'der alte Getreue, der Eckart' unserer humanistischen Studien. Ich freue mich aufrichtig, ihn ganz so auch hier in seinen Lebenserinnerungen wiederzufinden. Die Stimme eines solchen berufenen treuen Warners sollte man hören und beachten durch ganz Deutschland, womöglich bis höchst hinauf. Ich will mein bescheidenes Teil zur Verbreitung seiner Mahnrufe beitragen, indem ich noch folgendes anführe:

'Die Freude an meinem Amte', sagt er S. 243 mit Beziehung auf seinen Austritt aus dem Provinzialschulkollegium, 'war mir durch die neuen Unterrichtsordnungen von 1882, die die Aufgabe der Gymnasien erschwerten, die Realschulen aber durch die Ausdehnung des Lateinischen bis zur Unerträglichkeit belasteten, fühlbar geschmälert. Ich habe nie den Eindruck überwunden, dafs diese Veränderungen nicht aus der Einsicht in die eigene Entwickelung der Schulen emporgewachsen, sondern ihnen von aufsen durch das Verlangen nach gröfserer Nutzbarkeit für einzelne der stetigen Geistesbildung fremde Ziele aufgedrängt seien. Sie waren leider nur der Anfang einer ziemlich ungeordneten Bewegung, die unser Hoffen auf die Gesundheit und die Leistungen der höheren Lehranstalten einer weit härteren Probe ausgesetzt hat.'

Ähnlich und noch entschiedener äufsert sich Schrader an einer anderen Stelle (S. 173), wo er von dem Anfange seiner Thätigkeit in Königsberg berichtet. Hier wird er in mancher Beziehung hyperkonservativ erscheinen, wenn er sagt: 'Die Richtschnur und die wirksamste, ja unentbehrliche Stütze meiner Bestrebungen fand ich für die Gymnasien in den eben erlassenen Lehr- und Prüfungsordnungen vom 7. und 12. Januar 1856, die den mit besonnener und liebevoller Erwägung ermittelten Niederschlag aus dem Leben unserer An-

stalten darstellen, und ich stehe nicht an zu behaupten, dafs alle nachfolgenden Abänderungen fast ebensoviele Verschlechterungen einschliefsen, was die gesunkenen Leistungen der Gymnasien zum Schaden der Jugend und des Vaterlandes wie zum Kummer der Jugendfreunde hinlänglich beweisen. — Nach der jetzigen Bestimmung bildet das nach Quarta zwischen beide alte und in sich verwandte Sprachen eingeschaltete Französisch ein fremdartiges Einschiebsel. Die einzig richtige, der jugendlichen Kraft wie dem Gymnasialziele gleicherweise entsprechende Abstufung war die früher in Ostpreufsen übliche, nach welcher der lateinische Unterricht in Sexta, der griechische in Quarta, der französische in Untertertia begann. Eben dieses hatte Bonitz 1873 mit Recht vorgeschlagen; weshalb er 1882 hiervon abging, ist mir unverständlich geblieben.' Der Klage Schraders stimme ich allerdings darin durchweg zu, dafs das anspruchsvolle Auftreten des fünfstündigen Französisch in Quarta unverkennbar einen empfindlichen Druck auf das Lateinische ausübt, dafs es die Kontinuität des altsprachlichen Unterrichts stört und das nun erst in Untertertia einsetzende Griechisch beeinträchtigt. Anderseits war es nach meiner Überzeugung ein notwendiger Fortschritt, dafs das Deutsche auf der Unterstufe, das nach dem preufsischen Plane von 1856 auch in Sexta nur zwei Stunden hatte, etwas mehr Raum erhielt. Auch der erst 1891 gefallenen lateinischen Dissertation habe ich nicht nachgeweint. Sie war zwar eine viel harmlosere Schulübung, als die Gegner zugeben wollten; sie wurde auch durchaus nicht mehr als Höchstleistung des Gymnasiasten angesehen; es war auch nicht so arg mit der angeblichen sittlichen und ästhetischen Gefahr, dafs sie zu verlogenem Phrasensammeln und Centonenwesen, zu nichtiger und gespreizter Wortmacherei und zu ohnmächtigen Versuchen, mit saurem Schweifs zu sagen, was man nicht weifs, verführen sollte; aber sie war allerdings reif abzufallen, weil die Voraussetzungen einer gedeihlich frischen, flotten und freien Behandlung der Aufgabe schon von selbst weggefallen waren, nämlich das Lateinreden, namentlich ein bewegliches und unbefangenes Lateinreden vom Katheder, ferner die lateinischen Kommentare zu den Schriftstellern und sonstige Hilfsbücher in lateinischer Fassung, überhaupt vorbildliches Neulatein. So fehlte der Dissertation das Milieu. Das war einmal eine organische Entwickelung, dafs diese Übung abstarb und einging. Freilich was für ein neuer gesunder und fruchtbarer Trieb und Zweig dafür nachgewachsen wäre, das ist sehr zweifelhaft. Es ist überhaupt eine besonders bedenkliche Erscheinung bei den modernen Schulreformen, dafs man so sehr gern von der Negation ausgeht und nur in dieser stark ist. Das ist nicht modern, sagt man von irgend einer alten Lehreinrichtung, das ist nicht unbedingt notwendig, das ist zu wenig nutzbringend fürs Leben — weg damit. Aber es sollte doch von dem Beweise ausgegangen werden, dafs das Andere, das Neue, das man einsetzen will, unbedingt und in jeder Beziehung weit überlegen und seine Einführung eine unausweichliche Notwendigkeit ist. Denn zum Experimentieren ist die öffentliche höhere Erziehung der denkbar ungeeignetste Boden, schon deshalb, weil die Wirkung eines solchen Experimentes sehr schwer festzustellen ist, eigentlich nur in

Zeiten schwerer Not, nur bei ernsten Krisen im Volksleben, und auch da nicht mit Sicherheit.

In diesem Sinne ist auch Schraders Schlufsvermahnung über das Reformieren des Gymnasiums gehalten, aus der folgendes der Anführung besonders wert sein mag: 'Die Gegner unserer Gymnasien wissen Einprägen und Erziehen, Handwerk und Kunst, Kenntnisse und Bildung nicht zu unterscheiden, auch den unermefslichen Wert der Arbeit an sich nicht zu schätzen. Alles soll in kürzester Frist erworben, der Lernstoff nach dem nächsten Bedürfnis zugeschnitten und mühelos aufgenommen werden, da doch kein Volk, vor allem nicht das deutsche, ohne stetige und stille Arbeit grofs geworden ist. Kenntnisse belasten und fallen ab, werden auch oft durch neue Erkenntnis abgelöst, während die Bildung den Menschen nicht ohne Wehen und Schmerzen, aber dauernd entwickelt und frei macht. Wie viele unserer Edelsten haben dies mit mannigfachem Ausdruck gesagt! Sybel nennt es die höchste pädagogische Regel, dafs die Schule nicht die Abrichtung sondern die Entfaltung der persönlichen Kräfte zur Aufgabe hat, und nicht anders klagt Treitschke, dafs durch die Gier nach vielfachem Wissen die Grundsätze aller gesunden Pädagogik gestört werden, auch der, dafs es auf die formale Spannkraft des Geistes zu selbständigem Denken ankomme. Nur dafs man auch hier an die höchsten Formen im Sinne der Alten, an die Ideen zu denken hat. — Mein Trost ist, dafs unsere idealen Güter sich selbst schützen müssen und werden, es sei denn, dafs die Nation ihre Eigenart aufgiebt. Erhalten ist leicht, Wiedergewinnen äufserst schwer. Hüten wir uns vor dem Mahnworte: Sero medicina paratur.'

So viel über Schraders Erfahrungen und Bekenntnisse. Ich wünsche dem verehrten Verfasser, dem würdigen Nestor der deutschen Gymnasialpädagogik, dafs es ihm beschieden sein möge, in der alten Frische und Rüstigkeit, die sich in dem Buche selbst erfreulich bekundet, noch eine recht günstige Wirkung desselben an mafsgebenden Stellen zu erleben.

Zusammen mit seinem Buche ist mir eine Broschüre von 24 Seiten in die Hand gekommen, die bei ganz anderem Stile die gleiche Tendenz des videant consules verfolgt, ein lustiges Satyrspiel zu dem ernsten Drama. Sie betitelt sich: Das neue Gymnasium. Lehrplan und Lehraufgaben für die höhere Schule nebst Erläuterungen und Bemerkungen. (Wiesbaden 1900. C. G. Kunzes Nachfolger.) In der äufseren Ausstattung, dem blauen Umschlage, dem Format und Druck, der Einteilung und Anordnung des Stoffes ist sie eine getreue Nachahmung der preufsischen Lehrpläne; nur der Zusatz auf dem äufseren Titel: Nichtamtlich, und ein in Erlassen der Behörden ja nicht bräuchliches Motto auf dem inneren, nämlich: Nur vom Nutzen wird die Welt regiert, verrät von vornherein, dafs hier der Schalk in der Verkleidung der Ironie auftritt und zu spotten anhebt. Wie er das thut, wie die Satire das Übermafs der Nützlichkeitsbestrebungen und das Schwinden des Idealismus in der Schulerziehung parodistisch behandelt, das mögen diejenigen, die für das Gymnasium ein Interesse haben, selbst nach-

lesen; ich empfehle ihnen das Schriftchen. Es wird zunächst zur Erheiterung dienen; es hat aber auch seine sehr ernste Seite: es ist traurig, dafs eine solche Satire zur Zeit so sehr am Platze ist, dafs in dem Zerrbilde viele Züge nur zu naturwahr, nur zu sehr der Wirklichkeit entsprechend sind.

Während ich dies schreibe, eine Woche nach der Berliner Schulkonferenz, haben sich ja die über der Versammlung ruhenden Schleier insoweit gelüftet, dafs von ihren gutachtlichen Äufserungen folgendes verlautet: das Griechische im humanistischen Gymnasium soll unangetastet bleiben, der Reformschule gegenüber soll eine zuwartende Haltung beobachtet werden, dagegen sollen alle neunklassigen Mittelschulen für ihre Maturi gleiche Berechtigungen erhalten. Die beiden ersten Beschlüsse sind mir das Wichtigste, sie geben vorläufig eine gewisse Beruhigung. Freilich kann man sich dabei der bangen Frage nicht erwehren: Wann wird die nächste Konferenz abgehalten werden und wie wird sie zusammengesetzt sein? Wann wird der arme Humanismus wieder auf den Operationstisch gelegt und mit einer Vivisektion bedroht werden? Diese fortwährende Bedrohung, die Unsicherheit und Unberechenbarkeit des augenblicklich giltigen Zustandes ist nicht nur peinlich und lähmend für den, der gern mit Lust und Eifer auf dem humanistischen Felde arbeiten möchte; sie wirkt auch demoralisierend, indem sie allerhand unlautere und unberechtigte Begehrlichkeiten der Schule gegenüber erregt und unbegründeten und ungebührlichen Nörgeleien und Mäkeleien über den bestehenden Betrieb Thür und Thor öffnet. Man denkt unwillkürlich an die sinnreiche Sage von Lykurg, der den Spartanern einen Eid abnahm, dafs sie die von ihm gegebene Verfassung nicht ändern wollten, bis er von Delphi wieder zurückkäme; als ihm aber die Pythia Ruhm und Gröfse für sein Volk geweissagt hatte, wenn seine Verfassung ungeändert bliebe, kehrte er überhaupt nicht wieder in die Heimat zurück.

Was nun endlich die in Aussicht gestellte Gleichberechtigung der Reifezeugnisse aller Schularten anlangt, so wird die Tragweite dieser Mafsregel jetzt schwerlich ein Sterblicher zu berechnen im stande sein. Sie erregt zunächst die schöne Hoffnung, dafs nun Zank und Stank aufhören wird, dafs nun jede Schule in Ruhe und Frieden nach ihrer Besonderheit ihre Arbeit wird treiben können, unbehelligt durch eifersüchtige Anfechtungen, namentlich das humanistische Gymnasium, das ja nun kein neiderregendes Privilegium, kein Monopol mehr hat. Aber ich fürchte, diese Hoffnung ist trügerisch. Denn nun beginnt die freie Konkurrenz. Das ist an sich, ideal gefafst, auch ein erhebender Gedanke: die Schulen im edlen Wetteifer lauter und rein jede in ihrer Art bestrebt, der Jugend und damit dem Volke ihr Höchstes und Bestes zu bieten. Wenn wir nur aber nicht Menschen wären! So wird sich wohl allerlei Menschlichkeit in die Konkurrenz mischen, auch unlauterer Wettbewerb, Reklame für die eigene Ware und Diskreditierung der fremden. Und das Publikum auf dem Schulmarkte? Das wird nun erst recht in Verlegenheit sein und erst recht die Qual der Wahl haben. Nach welchen Kriterien wird es sich entscheiden? Bisher bevorzugte es die humanistischen Gymnasien als die meistbietenden, nunmehr dürfte sich stark die Neigung ausbilden, das zarte, schonungs-

bedürftige Knäblein an den Mindestfordernden loszuschlagen. Das wäre durchaus menschlich, aber der nationalen Wohlfahrt kaum zuträglich; denn nicht vom Nutzen wird die Welt regiert, sittlicher Kraft gehört der letzte Sieg.

Ich ziehe ein vergilbtes Blatt aus meinen Papieren, enthaltend das Konzept einer Ansprache, wie sie bei uns Montags früh in der Regel von den Religionslehrern, ausnahmsweise auch einmal vom Rektor an die Schülerschaft gehalten zu werden pflegt. Sie behandelt 1. Cor. 9, 24 und 25: *οὐκ οἴδατε ὅτι οἱ ἐν σταδίῳ τρέχοντες πάντες μὲν τρέχουσιν, εἷς δὲ λαμβάνει τὸ βραβεῖον κτλ.* Darin lautet ein Passus folgendermafsen: 'Es geht eine Bewegung durch unsere Zeit, die, kindisch aufgefafst, so erscheinen kann, als wenn der apostolische Satz vom Wettlauf gerade für die Jugend unserer höheren Schulen aufgehoben werden, als wenn eine Zeit beginnen sollte, wo ohne Anstrengung und Entsagung in der Jugend das Mannesalter die Ziele eines menschlich schönen und Gott wohlgefälligen Lebens erreichen könnte. Hütet euch vor dieser Auffassung, dafs ihr nicht den Kindern gleicht, die in unverständigem Verlangen mit ihren kleinen Armen nach dem Regenbogen und nach den Sternen greifen. Glaubt mir dies eine: Was immer treue Elternsorge, gründliche Lehrererfahrung und weitschauende Staatsweisheit vereint ersinnen und schaffen mögen zur Umgestaltung unseres Erziehungs- und Unterrichtswesens, das mag in den Formen und Wegen des jugendlichen Lern- und Arbeitslebens mannigfaltige Veränderungen bringen, aber nie und nimmer wird sich der Schweifs wegschaffen lassen, der vor die Tugend gesetzt ist; unverändert bleiben wird und mufs für euch die Notwendigkeit der anstrengenden Übung für den Wettlauf des Lebens, nur dafs die minder zweckmäfsige Anstrengung vertauscht wird mit einer zweckmäfsiger erscheinenden.' Das habe ich geschrieben und gesagt im Frühjahr 1882, als die damalige Gymnasialreform im Werke war. Das habe ich wörtlich wiederholt im Dezember 1890 während der Schulkonferenz in Berlin, unter ausdrücklicher Mitteilung an die Schüler, dafs und warum ich es wiederholte. Jetzt werde ich diese Ansprache in dritter, völlig unveränderter Auflage bieten. Selbstverständlich werde ich auch diesmal vor der Jugend meine Zweifel an der durchgängigen Zweckmäfsigkeit der Neuerungen unterdrücken, welche Zweifel durch die in der Zwischenzeit gemachten Erfahrungen und Beobachtungen erheblich gesteigert worden sind.

Das ist allerdings triviale Weisheit, scheinbar nur für Unmündige; aber thatsächlich mufs doch jeder nüchterne Beurteiler bei den Fragen des höheren Schulwesens von dieser Grundwahrheit ausgehen, von den beiden alten Schulsprüchen aus Horaz als den unausweichlichen Bedingungen der höheren Schulbildung: Qui studet optatam cursu contingere metam Multa tulit fecitque puer, sudavit et alsit, und: Non cuivis homini contingit adire Corinthum. Auch die preufsische Staatspädagogik verkennt die Unvermeidlichkeit dieser Bedingungen nicht, sie liebt es aber, sie durch Erfindung neuer Examina zu erfüllen. Das haben wir 1890 erlebt, als die Abschlufsprüfung erfunden wurde, die glücklicherweise nicht überall in Deutschland eingeführt worden ist, und die meines Wissens keinen Verteidiger mehr findet. Nun droht bei Gleich-

stellung der Reifezeugnisse eine ganze Garnitur von Ergänzungsprüfungen, angeordnet zu dem Behufe, damit die Vorbildung der Angehörigen desselben Studienfaches einigermafsen ausgeglichen werde. Was wird damit gewonnen sein? Abgesehen davon, dafs jede Staatsprüfung mehr auf die Nerven fällt als ein noch so fleifsiges, aber ruhiges, stilles und selbständiges Studium, werden sich die Übel steigern, die für das Bildungsleben mit einer solchen Prüfung untrennbar verbunden sind, und zwar um so mehr, je älter und reifer der Examinand ist, nämlich die Veräufserlichung und Mechanisierung des Wissens, Einpauken und Anlernen eines nur für den Zweck der Prüfung berechneten, rasch wieder verfliegenden, dem Inhaber selbst nicht wertvollen und sympathischen Eintagswissens, die Begünstigung der gedächtnismäfsigen und abfragbaren Einzelkenntnisse im Gegensatz zu dem tiefer liegenden, intensiven geistigen Können, das sich nicht in präcise Antworten fassen läfst, endlich das leidige Spiel des Zufalls, Examenglück und Examenpech, die Unberechenbarkeit der Einfälle des Examinators, der Eingebungen des Augenblicks bei dem Examinanden, das dämonische Moment der mündlichen Prüfungen.

Und dazu noch eins. Wenn auch, wogegen ich keine Widerrede wagen würde, falls es Sachkundige bestimmt aussprächen und eingehend begründeten, die Durchschnittsbildung des humanistischen Gymnasiums für das Studium der technischen Wissenschaften und auch der Medizin in Mathematik und Naturwissenschaften, im Zeichnen, in manueller Fertigkeit und in der Ausbildung des Auges empfindliche Lücken liefse und das Bedürfnis dringend wäre, zur Ausgleichung dieses Deficits besondere Mafsregeln zu treffen, etwa Nebenkurse einzurichten, so vermag ich schlechterdings nicht einzusehen, dafs zu irgend einer Erweiterung und besseren Begünstigung des Betriebes der neueren Fremdsprachen auf Kosten des Humanismus am Gymnasium oder am Realgymnasium irgendwelcher Anlafs wäre. Wenn dafür agitiert wird mit den Schlagworten Weltverkehr und Stellung des deutschen Volkes im Wettbewerb der Nationen u. s. w., so bringt das eine gefährliche Verwirrung in die Vorstellungen vom Wesen unserer nationalen Erziehung. Was der Deutsche für jenen Weltverkehr und Wettbewerb an Kenntnis fremder Sprachen und fremder Volksverhältnisse braucht, dafür hat er sich bisher schon sehr gelehrig erwiesen, und das wird wohl auch weiterhin genügend gelernt werden, ohne dafs wir darum aufgeben, was an der deutschen Geistesbildung als etwas Originelles, als ihre beste Kraft, als das fürs Ausland Respektgebietende gilt, d. i. die unerschütterliche Solidität und die eindringende Gründlichkeit dieser Bildung, mitberuhend auf der alten Art und Weise unserer Jugendschulung.

VOM GYMNASIUM DER ZUKUNFT

Von Otto Immisch

Die Berliner Pfingstkonferenz ist unter wunderlichen Begleiterscheinungen Ereignis geworden. Schon erscholl ein banges Finis Gymnasii, schon wurden die weitgehendsten Hoffnungen hier und Befürchtungen dort ausgesprochen: da ergab sich, dafs schliefslich nur in einem Punkte der äufseren Organisation eine einschneidende Änderung beschlossen wurde, nämlich die Aufhebung des Monopols, von dessen Privileg sich befreit zu sehen, wie die Dinge nun einmal liegen, vielleicht niemand so innig wünschen sollte wie die Vertreter des humanistischen Gymnasiums selber. Über die Verhandlungen liegen noch keine amtlichen Veröffentlichungen vor. Das Urteil mufs sich bescheiden. Wohl aber ist weiteren Kreisen ein Schriftstück von höchstem Interesse bekannt geworden, das zu der Konferenz in Beziehung steht und sich mit dem wichtigsten und wie es schien am stärksten gefährdeten Bestandteile unseres Unterrichtes befafst: ein Gutachten von v. Wilamowitz über den griechischen Unterricht auf dem Gymnasium. Der verehrte Herausgeber dieser Zeitschrift hat gewünscht, nachdem diese 'als Manuskript gedruckte' Denkschrift bereits anderwärts in der Öffentlichkeit besprochen worden ist, es möchte auch in diesen Blättern ihrer gedacht werden. Dafs die Jahrbücher dazu in erster Linie berufen sind, ist gewifs; dafs ich, dem er zuerst das Wort gegeben hat, gerade dafür richtig erwählt sei, wage ich nicht entfernt in Anspruch zu nehmen, und ich kann mich auch diesmal nur darauf berufen, dafs mein Doppelamt an Schule und Universität mich allerdings in besonderem Mafse veranlafst hat, über diese Dinge nachzudenken. Aber noch etwas anderes macht mich zaghaft. Es ist möglich, dafs diese Aussprache in die Öffentlichkeit tritt, ehe die Mehrzahl oder ein grofser Teil der Leser Gelegenheit gehabt hat, v. Wilamowitzens Schrift kennen zu lernen. Es ist ferner möglich, dafs dessen Ausführungen auch durch Rücksichten bestimmt gewesen sind, die, aufserhalb der Sache selbst liegend, darum nicht minder wichtig waren, aber dem Uneingeweihten nicht voll verständlich sind. Es ist endlich wahrscheinlich, dafs seine Gedanken, auch die, denen viele Schulmänner nicht werden zustimmen können, der gefährdeten Position als einem Ganzen gröfsere Dienste geleistet haben als ihre Durchführung im einzelnen schaden könnte. Wenn ich trotzdem der an mich gerichteten Aufforderung folge, so geschieht es, weil die

dankbare Verehrung, die heute jeder Philologe der Wirksamkeit v. Wilamowitzens schuldet, auch für mich die selbstverständliche Voraussetzung bei allem ist, was ich zu sagen habe.

1

In der Nationalzeitung vom 7. Juli redet jemand von dem 'Reformator unseres griechischen Unterrichtes', ja von einem 'neuen praeceptor Germaniae'. Man darf von Ulrich v. Wilamowitz voraussetzen, dafs er für so faustdicke Huldigungen keine andere Empfindung übrig hat als die, welche sie verdienen. Er selbst wird der letzte sein, der sich verhehlte, dafs ihn seine Aufgabe diesmal teilweise auf ein Gebiet führte, wo ihm diejenige Einsicht abging, die nur jahrelange Unterrichtspraxis geben kann.

Niemand wird bezweifeln, dafs aus v. Wilamowitz ein Gymnasiallehrer von hinreifsender Kraft geworden wäre: er ist aber kein Gymnasiallehrer. In welchem Grade z. B. der Zwang besteht, mit einem bescheidenen Durchschnittsmafs von Menschen wie von Verhältnissen zu rechnen, wie wenig es angeht, Einrichtungen, die in einem grofsstädtischen Kulturmittelpunkt allenfalls denkbar sind, allgemein, d. h. auch für die provinziellen Bedürfnisse mafsgebend zu machen, wie schwer es halten würde, die vorausgesetzte Elite von Lehrkräften auch in den peripherischen Fernen der Schulverwaltung zu beschaffen und festzuhalten, das alles sind Erwägungen, die dem geistvollen Verfasser der Denkschrift naturgemäfs recht fern gelegen haben. Auch was er für geschichtliche Voraussetzungen macht, beweist zwar, dafs er sich sehr wohl umgesehen hat in der Geschichte des gelehrten Unterrichts; das waren aber offenbar ad hoc gemachte Studien, in starker Beschränkung auf preufsische Verhältnisse und nicht frei von Fehlgriffen, wie sie notwendig mit solchen raschen Orientierungszügen verbunden sind. Dahin gehört z. B. die öfter durchblickende Vorstellung, als sei gegenwärtig das Verständnis griechischer Schriftsteller früheren Blütezeiten gegenüber auf einem non plus ultra von Tiefstand angekommen. Die grammatische Kenntnis des Griechischen ist es: die Schriftstellererklärung verdient wahrhaftig nicht den Vorwurf, sie habe 'weder mit den Wandlungen in der Richtung unserer geistigen Interessen Fühlung behalten, noch auch mit den Fortschritten der Wissenschaft selbst'. Es giebt wirklich auch unter den Gymnasiallehrern sehr viele reich und allgemein gebildete und mit dem Geiste der Zeit fortschreitende Männer, die es in hohem Mafse verstehen Altertum und Gegenwart zu verknüpfen. Ich kenne mehr als einen, der die reichliche Mufse, die dieser bevorzugte Beruf seinen Vertretern gönnt, in so fruchtbarer und edler Weise zu benützen versteht, dafs der Reichtum seiner Interessen und Einsichten jeden, auch jeden akademischen Vergleich aushält. Und was die Fühlung mit den Fortschritten der Wissenschaft angeht, so wolle man doch nicht vergessen, dafs nur die ganz gesicherten Errungenschaften sich zur Überführung in den Stoff der Schulwissenschaft eignen. Ich werde schwerlich allein stehen mit der Ansicht, dafs nach Ausweis unserer Schulbücherlitteratur im allgemeinen die Bemühungen das Neue aufzunehmen, eher zu hastige als zu

langsame genannt werden müssen. Doch es wäre unbillig und es ist nicht meine Absicht, mich länger bei denjenigen Seiten der Denkschrift aufzuhalten, in denen naturgemäfs nicht die Stärke ihres Verfassers zur Geltung kommt. Sie bietet Treffliches genug, um uns zu veranlassen Bedenken der bezeichneten Richtung lieber zurückzustellen.

2

Wir sind dem Altertum gegenüber mündig geworden. Die unbedingte Vorbildlichkeit der Antike ist ein verflogener Traum. Weg, du Traum! so Gold Du bist; hier auch Lieb und Leben ist. Dies Wort, in diesem Sinne gebraucht, bezeichnet etwa des Verfassers aus so manchen seiner Äufserungen der letzten Jahre bekannt gewordene persönliche Stellung innerhalb dieser unserer Zeit, die aus Träumen zu neuen Lebenswirklichkeiten erwacht ist. Und wer dürfte heute im Grunde anders denken! Die historische Bedingtheit auch des klassischen Altertums ist durch die neuere Wissenschaft nachgewiesen. Der alte Humanismus ist durch die philologische Geschichtswissenschaft überwunden. Gleichwohl wurzelt die gymnasiale Tradition des griechischen Unterrichts in den alten Voraussetzungen. Und in diesem Zustand liegt der letzte Kern des ganzen Gymnasialproblems beschlossen. Dafs ein so in sich zwiespältiger Unterricht innerlich krankt, dafs seine Ergebnisse nicht mehr vollständig befriedigen, dafs sie vor allem nicht in gesundem Verhältnisse zu der aufgewandten Mühe stehen, das sind unabweisliche Folgeerscheinungen. Es giebt zwei Wege zur Abhilfe. Ich habe einst versucht den einen aufzuzeigen[1]) und mich der persönlichen Zustimmung angesehener Pädagogen erfreuen dürfen. Ich mufs weiterhin auf diese Gedanken noch kurz eingehen. v. Wilamowitz ist den anderen Weg gegangen. Es soll mit dem Klassizismus überhaupt aufgeräumt werden. Denn Klassizismus ganz insgemein gilt v. Wilamowitz als Mangel an Gesundheit. Daseinsrecht hat allein das Lebende, das sich durchzusetzen vermag. Der Kampf dagegen ist ganz vergeblich; denn die historische Erfahrung lehrt nur zu deutlich, dafs sich dieser Kampf zumeist gegen äufsere Symptome richtet und dabei übersieht, wie diese nur den Ausdruck tiefgreifender und unaufhaltsamer Konstitutionsveränderungen darstellen. 'Die Toten sollen ihre Toten begraben.' Wenn ich nicht irre, ist dies in letzter Zeit geradezu eine Lieblingswendung v. Wilamowitzens geworden. Sein Vorschlag geht dem allen entsprechend kurz gesagt dahin, die mit der Neuentwickelung der Wissenschaft gewonnene Einsicht in die historisch bedingte Bedeutung der Antike unmittelbar (aber unter Fernhaltung ihrer spezifisch philologischen Verknüpfungen) überzuführen in den Schulbetrieb. Die Berechtigung, dabei dem Griechentume trotz seiner Teilnahme an dem allgemeinen geschichtlichen Relativismus eine alles beherrschende Stellung zuzuweisen, fliefst nicht mehr aus seiner Vorbildlichkeit, sondern aus seiner thatsächlichen Be-

[1]) In dieser Zeitschr. II (1898) 241 ff. Ich möchte nachträglich bemerken, dafs ich damals Cauers pädagogische Ansichten zu wenig gekannt habe. Wir berühren uns in mehr als einem Punkte, und ich räume ihm für Verschiedenes und zwar nicht Nebensächliches gerne die Priorität ein. Grammatica militans 161.

deutung für die Grundlagen unserer Kultur. Die Einsicht in deren Entwickelung und Kontinuität ist nunmehr das ausschliefsliche Ziel des Gymnasiums. Nicht mehr die normgebende, sondern die historische Basis für die Gymnasialbildung der Zukunft wird das Griechische sein, und in schönen Worten wird diese seine Bedeutung geschildert. 'Es ist kein Phantasma, dafs die Zukunft, weil sie es besser verstehen wird, das Griechentum noch viel höher werten wird.' 'Selbst das ganze Römertum ist nur eine integrierende Provinz der griechischen Weltkultur.'

Das also ist am letzten Ende das Neue. Keine Normen mehr, die im tiefsten Grunde alle irgend welchen abstrakten Spekulationen entstammen! Geschichtliche, entwickelungsgeschichtliche Erkenntnis der Thatsachen, das ist alles in allem. Siegreich durchzieht der historische Positivismus die Welt. Er pocht Einlafs begehrend an die Pforten der Kirche wie der Schule. Und er weifs sich manch humanistisches Herz zu erobern. Denn wenn auch seine relativistische Wertung die Wagschale des Römertums sinken läfst: die des Griechentums schnellt er hoch empor, und er versteht es, hiermit seine Fäden anzuknüpfen an den für das moderne Gymnasium so mafsgebenden Neuhumanismus, insonderheit norddeutscher Färbung. Er thut das alles in dem heiligen Namen der Wahrheit. Das eben ist das Schmerzliche für jeden, der gegen die Bewegung als Ganzes glaubt Einwendungen und Vorbehalte machen zu müssen. Nur allzuleicht verfällt er dem Scheine, als vertrete er ein zwiefaches Mafs, eine schulwissenschaftliche und eine wahre Wahrheit. Dem gegenüber sei vorläufig bemerkt, dafs der Gegensatz nicht zum erstenmale hervortritt. v. Wilamowitz steht auch in dieser Beziehung als der echte Erbe und Fortbildner Boeckhscher Ideen da; die andere Ansicht geht auf Ritschl zurück[1]) und ist durch diesen Namen wohl vor dem Verdachte geschützt, als handle es sich dabei etwa um die Ideale eines Priesterseminars, dazu bestimmt, neben der reinen Wahrheit auch historisch herkömmlichen Werten ihre Geltung zu erhalten.

3

Verfolgen wir den Gang der Denkschrift. Wir lassen dabei die inzwischen in Wegfall gekommene Voraussetzung ganz aus dem Spiele, derzufolge v. Wilamowitz mit dem Minimum eines vierjährigen Unterrichtes zu neun Wochenstunden hat rechnen müssen. Auf sich beruhen möge auch die schöne Utopie, derzufolge nicht nur der deutsche, lateinische und Religionsunterricht, sondern auch Mathematik und Physik mit dem centralen Fache harmonisch zusammenarbeiten sollen. Das sind Wünschbarkeiten, die die Ungunst der menschlichen Verhältnisse immer nur in Einzelfällen und auch da nur teilweise in Erfüllung gehen lassen, denen unter anderem gerade die bevorzugte Stellung der Graecisten entgegenwirken wird, der v. Wilamowitz in einer, wie mir scheint, für die äufsere Organisation des Unterrichtsbetriebes völlig undurchführbaren Weise das Wort redet.

---

[1]) A. a. O. S. 251.

Die erste praktische Änderung betrifft den **grammatischen** Betrieb. Er soll (in seltsamer Paarung der Anforderungen) zugleich erleichtert und ergiebiger gestaltet werden, auch mit der begleitenden Lektüre mehr harmonieren. Zu diesem Zwecke soll erstens, indem an frühere Versuche (bes. Ahrens) angeknüpft wird, mit dem **Homerischen Dialekt** begonnen werden. Der hiermit gegebene Einblick in den Werdeprozeſs der Sprache verbindet sich mit der Lektüre Homers und Herodots zu einer Grundlegung im Geiste des entwickelungsgeschichtlichen Gesamtaufbaues, den v. Wilamowitz fordert.

Man darf nur auf das innigste wünschen, dieses Experiment, das zunächst für den vorläufig abgethanen Fall des vierjährigen griechischen Unterrichts gemeint ist, möge unter allen Umständen ungewagt bleiben. Unmöglich ist ja die Sache gewiſs nicht, und Ahrens' Erfolge sollen nicht gering gewesen sein. Aber hat denn die Einsicht in das Wesen der Homerischen Sprache in der Zwischenzeit nicht zugenommen? Ist es nicht nahezu unfaſslich, daſs der Schüler mit einem Dialekt beginnen soll, von dem feststeht, daſs er, zeitlich und örtlich ohne Einheit, nie und nirgend wirklich gesprochen ward? v. Wilamowitz findet die Formenlehre hier 'noch ganz durchsichtig', und gewiſs ist sie das (wenigstens in weitem Umfange) für das sprachwissenschaftlich geschulte Auge. Aber auch für das Auge des Knaben? *βελέεσσι*, *βέλεσσι*, *βέλεσι*; *πόλι*, *πόληι*, *πόλει* und *πόλις*, *πόλιας*, *πόληας*; *κάρη* mit den Stämmen *καρηατ*, *καρητ*, *κρααατ*, *κρᾶτ*, *καρην*; *νησί*, *νέεσσι*, *νήεσσι*; *ἐμεῖο*, *ἐμέο*, *ἐμεῦ*; die Endungen -*μεναι* und -*μεν*, -*εμεναι* und -*εμεν*, Augment, Reduplikation, Tmesis, Stammesverschiedenheiten, wie *τείνω*, *τανύω*, *τιταίνω*; *ἀλυκ*, *ἀλύσκω*, *ἀλυσκάζω*, *ἀλυσκάνω* — um Himmels willen! wird mehr als einer stöhnen, wenn er sich solchen Elementarunterricht ausmalt, erteilt an ein seit Ahrens' Zeiten sehr viel nervöser und gedächtnisschwächer gewordenes Groſsstadtgeschlecht, erteilt an eine Jugend, deren Aufnahmefähigkeit überdies durch diejenigen Stoffe des 'utraquistisch' gewordenen Gymnasiums gemindert ist, deren wahrlich nicht geringe Ansprüche den modernen Forderungen nun einmal schlechterdings eingeräumt werden müssen. Aber freilich: es wird mit der gröſseren Reife der Schüler zu rechnen sein (bei Voraussetzung des Beginnes in II B). Der grammatische Unterricht soll ferner mehr in der Weise vor sich gehen, wie auf der Universität eine neue Sprache gelehrt wird, d. h. er soll überall auf die Gründe der Erscheinungen gehen. Wirklich? Als ob jener Universitätsunterricht nicht ausschlieſslich deshalb in der genannten Art überhaupt möglich wäre, weil er die bisherige Form der gymnasialen Spracherlernung zur Voraussetzung nehmen kann! Als ob es nicht eine absolut feststehende Thatsache empirischer Praxis wäre, daſs keine Einsicht in die Gründe der sprachlichen Erscheinungen das mechanische, hart erzwungene, rein gedächtnismäſsige Einpauken von Formen und Vokabeln ersetzen kann. Ohne diesen festen Grund ist bekanntlich jede 'Erklärung' auf den Sand gebaut, und zwar, was gegenüber gewissen Neuerungsversuchen ausdrücklich betont sein mag, die morphologische ebenso wie auf syntaktischem Gebiete die psychologische (welche im wissenschaftlichen Sinne mit Recht die logische abzulösen begonnen hat). Nichts ist trügerischer

als der Satz, dafs auch der Knabe (wie es für das reife Alter gewifs innerhalb bestimmter Grenzen der Fall ist) nur die Ratio einer Sprachthatsache zu verstehen brauche, um diese Thatsache mit seinem Können zu beherrschen. Niemals hat sich pädagogisches Taktgefühl so glänzend bewährt wie in der Kunst weisesten Mafshaltens, mit der mein verehrter Lehrer G. Curtius einst an die Aufgabe herangetreten ist, die Schulgrammatik linguistisch zu reformieren. Es giebt doch zu denken, dafs manch einer aus ältester Schule, der noch ohne jedes rationelle Bedenken lernen mufste: 'hē ắrĕtē, hat den Akut auf der Ultima', besser Griechisch 'gekonnt' hat (wie v. Wilamowitz sonst sich auszudrücken liebt) als mancher, der im Rüstzeug der Linguistik solche Naivetäten verachten gelernt hat. Womit natürlich nicht etwa die Rückkehr zu diesen primitiven Zeiten empfohlen werden soll. Doch leitet uns das Beispiel über zu der zweiten Erleichterung, die v. Wilamowitz vorschlägt, Befreiung der Schüler vom Accentschreiben. Damit hat mein in der neusprachlichen Welt weithin bekannter Kollege K. A. Martin Hartmann, der vor vielen Jahren in einer Broschüre dasselbe verlangte, den Triumph, mit dem grofsen Philologen an einem Strange zu ziehen. Die Begründung, die v. Wilamowitz in einer besonderen Anlage bietet, steht freilich auf einem anderen Blatte. Sie geht von der Erkenntnis aus, die uns erst in der jüngsten Zeit durch das Bekanntwerden immer zahlreicherer Reste antiker Originalbücher voll aufgegangen ist, wie verhältnismäfsig jung, ja wie unantik unser schriftliches Accentuierungssystem ist. Die Thatsache steht gewifs aufser jedem Zweifel (wenngleich man die bei dieser Gelegenheit gegebene Chronologie für das Aufhören des musikalischen Accentes, III p. Chr., für äufserst anfechtbar halten kann). Mit der blofsen 'Rückkehr zur antiken Weise' wird aber v. Wilamowitz seine Empfehlung nicht rechtfertigen wollen. Wem neben der attischen Kultur der Hellenismus und das christliche Griechentum gleichberechtigt auf der einen Linie der Gesamtentwickelung steht, der darf uns nicht verwehren, eine schliefslich auf derselben Linie der Entwickelung hervortretende Eigenheit der Byzantiner uns anzueignen. Wenn sie nur praktisch ist. Aber eben dies soll sie nicht sein. Sie soll den Elementarunterricht überflüssigerweise belasten. Nun, ich habe jahrelang diesen Unterricht in ziemlich starken und mit mancherlei schwierigen Elementen belasteten Klassen erteilt, und ich mufs rund heraus erklären, dafs meine Erfahrung für das genaue Gegenteil spricht. Gewifs fällt den Schülern anfangs Spiritus, Accent und Enklise nicht allzuleicht. Aber diese Schwierigkeit ist in höchstens drei bis vier Wochen überwunden und stellt sich alsbald als eine gar unverächtliche Erleichterung beim Weiterlernen heraus. *ταχυτής* und *θρασύτης*, *ἄνθρωπος* und *ἀνθρώπου*, und was alles sonst in Frage kommt, findet mit der graphischen Beihilfe viel leichteren Eingang als ohne sie, ganz abzusehen von dem erziehlichen Werte, der in dem dauernden Zwange zur Exaktheit in schriftlichen Übungen hiermit gegeben ist. Es wird sich also empfehlen die bisherige Art ruhig beizubehalten. Wo Rückkehr zur neuerkannten Weise des Altertums wirklich Erleichterung bringt, da freilich mag man mit beiden Händen zugreifen: die konsequente Durchführung der Psilose

im Herodotschultext von Fritsch ist z. B. ein solcher durchaus berechtigter Fall.

Man würde v. Wilamowitz übrigens nicht richtig verstehen, wollte man annehmen, nur die in unserer bisherigen Besprechung hervortretenden Motive hätten den gewagten Vorschlag veranlafst von Homerischer Grammatik auszugehen. Es hängt das zum Teil auch mit seinem Bestreben zusammen dem Attischen den Charakter des Normalen, des Klassischen auch in der Schule zu nehmen. Für ihn erfüllt sich die Weltmission des Hellenentums erst im Zeitalter des Hellenismus: das hellenistische Griechisch ist die Weltsprache. Und vor allem soll von der Mundart des neuen Testamentes die Vorstellung des Unklassischen, Entarteten ferngehalten werden. Das Letztere ist ganz gewifs mit Freuden anzunehmen: ich zweifle nur, ob heute wirklich noch viele Gymnasialphilologen dieser Aufklärung bedürfen, und ganz gewifs ist mir, dafs bei der verhältnismäfsigen Reife, in der die Schüler mit dem neutestamentlichen Texte bekannt gemacht werden, eine kurze sprachgeschichtliche Einleitung die Einsicht, dafs auch dieses Griechisch in seiner Art 'klassisch' ist (wenn man's so nennen will), ebenso sicher begründet, wie das zweifelhafte Wagnis von dem bewährten attischen Fundamente des Unterrichts abzugehen. Doch führen uns die zuletzt berührten Ideen bereits dem eigentlichen Kernstück der v. Wilamowitzschen Arbeit näher, seinem Kanon der Lektüre.

4

Die Sekunda beherrschen Homer und Herodot. Homer soll nicht über diese Klasse hinausgeführt werden, womit natürlich auf jede einigermafsen vollständige Lektüre verzichtet wird. Ich habe mich früher lange gegen diesen Gedanken gesträubt, und vielen wird es, besonders an Schulen, die noch wie wir in Sachsen vielfach Odyssee und Ilias mit ganz geringen Auslassungen durchlesen, vorkommen, als falle damit ein Palladium unseres Unterrichtes. Aber v. Wilamowitz hat recht, 'Märchen wirken prächtig auf Knaben, Jünglinge pflegen sich ihnen eher abzuwenden'. Auch ist die Masse des zu bewältigenden Stoffes zu grofs. Es herrscht in dieser Lektüre ein rastlos unerfreuliches Vorwärtstreiben, das jedes fruchtbare Verweilen beim Einzelnen fast unmöglich macht. Aber was noch viel wichtiger ist: jeder Lehrer, der selber nach dem Mafse seiner Kräfte und Hilfsmittel mit dem Homerproblem gerungen hat, kann heute diese Dichtungen gar nicht mehr mit dem seinen Schülern von Werther und der italienischen Reise her vertrauten Mafsstabe messen. Eine (gegen die unklaren Begriffe der Romantik) neu gefestigte, auf ethnographisch-vergleichender Forschung fufsende Anschauung der 'Volksepik' erobert sich von Tag zu Tage weitere Geltung. Was uns z. B. Radloff[1]) über die Epik der Karakirgisen gelehrt hat, übt auch auf unsere Einsicht in die Ursprungs- und Lebensbedingungen der heroischen Poesie der Griechen eine so starke Rückwirkung aus, dafs jeder Lehrer, der diese Wirkung an sich erfahren hat, bei

[1]) Proben der Volkslitteratur der nördlichen türkischen Stämme (die Sprachen der nördlichen türkischen Stämme I, 5). Petersburg 1885.

der Exegese fortwährend vor die peinlichsten Gewissensfragen sich gestellt sieht. Wer dürfte beispielsweise heute noch sich unterfangen die sogenannten typischen Bestandteile des epischen Formenschatzes, von den stehenden Beiwörtern an, unter dem gewöhnlichen ästhetischen Gesichtspunkte verständlich machen zu wollen, wie es doch der Jugend allein gemäfs ist? Sie sind ja nur eins der zahlreichen Symptome für den unindividuellen und kollektiven Ursprung dieser Poesie, den festen Typen des Kunsthandwerks vergleichbar, mit deren Durchführung der Geist und das Empfinden der Gesamtheit sich den Ausdruck seiner Ideale gegen die Regungen subjektiver Charakteristik sichert, denen kaum der bescheidenste Spielraum gegönnt ist. Ich wüfste aber nicht, wie in der Schule die Zeit, ja überhaupt auch nur die Möglichkeit zu finden wäre, diese Betrachtungsweise einigermafsen lebendig zu machen; und was schlimmer ist, es mufs bezweifelt werden, dafs solchen Betrachtungen die rechte pädagogische Zwingkraft innewohne: so wenig gemäfs ist dem jugendlichen Geiste alles durch fremdartige Voraussetzungen Bedingte, wie überhaupt alles, was nur *πρός τι* aufzufassen ist und der normativen Geltung entbehrt.

Man mache sich ferner deutlich, in welche schwierige und schiefe Position der Lehrer allein schon dadurch kommt, dafs er sich von den Wertungen der Goethischen Zeit entfernen mufs, deren starke Eindrücke doch mit einem Teile dieser Lektüre entweder gleichzeitig zu wirken pflegen oder sich unmittelbar an sie anschliefsen. Und endlich, auf die Gefahr hin ein Philister gescholten zu werden, mufs ich bekennen, dafs es mir wenigstens schwer wird, in den ethischen Dingen der Homerischen Welt der Jugend gegenüber das rechte Wort zu finden. Niemand wird ja versäumen, auf all das Hohe und Zarte, auf die erfrischend natürliche und doch im Banne ritterlicher Courtoisie gebundene Lebensanschauung hinzuweisen, die diese Welt verschönt, aber daneben steht mehr als eine gefährliche Klippe. *Πάντα θεοῖς ἀνέθηκαν Ὅμηρός θ' Ἡσίοδός τε, ὅσσα παρ' ἀνθρώποισιν ὀνείδεα καὶ ψόγος ἐστίν· κλέπτειν μοιχεύειν τε καὶ ἀλλήλους ἀπατεύειν.* Und das ist's nicht allein. Darf man davon reden, wie die fröhliche Diesseitigkeit dieser ganz der Lebensbejahung hingegebenen schönen Welt von der dunklen Folie einer Trostlosigkeit sich abhebt, wie sie die Nekyia in ihren ursprünglichen Teilen enthüllt? Ist es so leicht und unbedenklich, mit Jünglingen gerade unserer Zeit bei dem Begriffe der Homerischen *ἀρετή* zu verweilen, für jemand wenigstens, der mit der Nägelsbachschen Betrachtungsweise gründlich fertig ist?

So schwer es fällt, gerade hier mit der Tradition zu brechen, es wird doch geschehen müssen. In Sekunda kann noch mit der unbefangenen Freude am Stofflichen gerechnet, können noch all die schweren Fragen beiseite gestellt werden, an denen den reiferen und zur Selbstthätigkeit erwachenden Verstand in hastiger Massenlektüre vorüberzulocken schwerlich zu verantworten ist. Es wird also durchaus zu billigen sein, wenn man künftig auf eine Homerauswahl zukommt, die mit II A erledigt ist.

Aus vollem Herzen wird man fernerhin Ja sagen dürfen zu dem, was v. Wilamowitz über die Prosalektüre in I A sagt. Hier soll künftig Platon

herrschen, aber nicht in der bisher vielfach üblichen Weise, die sich auf Apologie und Kriton beschränkt, in welchen Schriften die philosophischen Entwickelungen im engeren Sinne zurücktreten. Auch das scheint mir unerlaubt, dafs man in einseitig ästhetischer Wertung einzelne Prachtstücke aus Protagoras, Symposion und den Schlufs des Phädon auswählt und die dialektischen Partien übergeht. v. Wilamowitz fordert mit Recht die ernste Durcharbeitung eines ganzen Dialogs, der ebenso scharfe Denkarbeit erfordert, wie er das Herz zu packen weifs. Nur aus dieser Leidenschaft des Denkens, aus diesem Ineinander und schwer erkämpften Gleichgewicht zwischen den Kräften eines bohrenden Verstandes und eines heifsen Herzens fliefst der Segen einer rechten Platolektüre. Wenn nur Zeit genug für sie da ist, so mufs sich selbst der Gorgias für die Schule gewinnen lassen. Mit Recht sind mehrfach[1]) Versuche gemacht worden, gerade diesen Dialog pädagogisch zu erschliefsen. Keiner ist so geeignet wie er, dem Zwecke zu dienen, dafs die Jugend an Plato wirklich einen Lebensführer gewinne, sowohl in seinem der Rhetorik wie in dem der wahren Lebensaufgabe gewidmeten Teile. Nirgends sonst greift die Stimme Platons so mächtig ein in Fragen, die gerade unsere Zeit wieder bewegen, und reich entschädigt das machtvolle Pathos, in dem die Katharsis der Sokratestragödie uns packt und erschüttert, für den Mangel an szenischer Kunst. Um dieses Mangels willen greift ja wohl mancher lieber zum ersten Buch des Staates. Ich vermag diese Wahl, trotzdem auch v. Wilamowitz ihr nicht abgeneigt scheint, nicht zu billigen. *Τὸ δ' ἦν ἄρα ὡς ἔοικε προοίμιον* sagt Plato selbst, und nichts ist richtiger als diese Selbsteinschätzung. Ich kann nicht einsehen, wie dies keineswegs befriedigend verlaufende Geplänkel als ein in sich geschlossenes Ganze der Lektüre soll dienen können. Doch das sind schliefslich nebensächliche Fragen. Die Hauptsache bleibt, dafs Plato überhaupt mehr Raum erhält, und dafs diesem Unterricht die Aufgabe zufällt, das Stück Philosophie, das auf die Schule gehört, in allem Wesentlichen allein zu vermitteln. Auch konstatieren wir mit Dank, dafs derselbe Mann, der unseren Unterricht vom Klassizismus befreien, der an Stelle der Normen das historische Verstehen setzen will, hier seine erste Ausnahme macht. 'Platon im griechischen, Goethe im deutschen, Paulus im Religionsunterrichte, diese drei Herzenskündiger zusammen wirkend, werden unseren Söhnen die Seele mit einem Geiste stärken, der sie gegen die Ansteckung durch die schlimmsten Gifte der Gegenwart immun macht.' Von Herzen stimmen wir zu. Wir können aber nicht umhin festzustellen, dafs in diesen drei Schriftstellern dem Schüler denn doch, was v. Wilamowitz so lebhaft zurückweist, 'Heroen gezeigt' werden, dafs ihnen neben der historischen Bedingtheit ihres Wirkens eine Geltung zuerkannt wird, die aus nichts anderem als dem Begriffe der Norm her-

[1]) K. Koch, Platos Gorgias als Schullektüre. Progr. Braunschweig 1892. Weinhold, Bemerkungen zu Platons Gorgias als Schullektüre. Progr. Grimma 1894. — Gerne weise ich bei dieser Gelegenheit auch auf das schöne Buch von W. Windelband über Platon hin (Frommanns Klassiker der Philosophie IX, Stuttgart 1900), das hoffentlich auch in der Schule Segen stiften wird.



stammt. Das ist im Prinzip keine andere Auffassung als diejenige, durch welche sich die Geistesrichtung bestimmen läfst, die v. Wilamowitz auf ästhetischem Gebiete als Klassizismus zu verurteilen pflegt. Davon ist schon hier Akt zu nehmen.

Als Dichterlektüre ist für IA eine Tragödie vorgesehen. Das ist ohnehin das Normale. 'Sie mufs nicht immer von Sophokles sein.' Gewifs ist auch das richtig, unter der Voraussetzung, dafs eine etwaige Euripideslektüre nicht dazu führt, dafs den Schülern Sophokles überhaupt unbekannt bleibt. Dafs die herkömmliche Bevorzugung des Sophokles ein Ausflufs der Hegelschen Ästhetik sei, scheint eine positiv irrtümliche Annahme zu sein. Bei uns in Sachsen z. B. ist der Neuhumanismus von der königlich preufsischen Staatsphilosophie ganz sicher völlig unberührt geblieben. Stand er doch in der fraglichen Zeit unter dem entscheidenden Einflusse des Kantianers Gottfried Hermann. Überdies aber erklären gewisse pädagogische Rücksichten die Bevorzugung des Sophokles in völlig ausreichender Weise, ganz abgesehen von den Beziehungen, die Sophokles zu vielen Punkten der Ästhetik unserer Klassiker längst vor Hegel darbietet. Äschylus ist zu schwer, Euripides ist stilistisch wie inhaltlich zu sehr das schwankende Kind einer Übergangszeit. Man wird nicht leugnen, dafs, nachdem wir selbst in eine solche Übergangszeit eingetreten sind, Euripides mehr als früher zu berücksichtigen sein wird. Aber das geschieht auch jetzt schon an mehr als einem Orte, und gerade der Philologe v. Wilamowitz ist besonders beteiligt daran, dafs es mit gesichertem Erfolge geschehen kann, ich denke, ohne dafs es nötig ist, wofür sich v. Wilamowitz leider ausspricht, dafs die Chorpartien der Lehrer vorliest und erklärt, d. h. doch wohl auch übersetzt. Das ist gar nichts Unwürdiges, sagt v. Wilamowitz; thut es doch der akademische Lehrer. Es ist ja leider in der Tragikerlektüre vielfach üblich, noch sehr viel weiter zu gehen und wohl gar mit Hilfe von Übersetzungen ergänzende Überblicke auch über ganze Stücke zu geben, die nicht im Urtext durchgenommen werden können. Eine Einigung der Ansichten wird sich in diesen Punkten schwer erzielen lassen; mir persönlich scheint es geradezu eine Bankerotterklärung des Gymnasiums, wenn sein vieljähriger und intensiver griechischer Unterricht an solchem Ende ankommt. Begnügt sich nicht auch die Lektüre des Plato und des neuen Testamentes mit Proben? Und ist es eine geringere Lücke der Bildung das Symposion nicht gelesen zu haben als beispielsweise die Trachinierinnen? Doch, wie gesagt, wir wollen diese Debatte abbrechen; giebt doch die Denkschrift keinen Anlafs, diesen strittigen Boden weiter zu betreten.

Das eigentlich Neue, einschneidend Neue in dem Kanon, den v. Wilamowitz aufstellt, betrifft die Lektüre in IB. Hier verlangt er ein Lesebuch, das auch über die Verwendung in IB hinaus zur Belebung und Ergänzung des Unterrichtes dienen soll. Ein geistreich ausgedachtes Programm eines solchen Lesebuches ist beigegeben. Da in diesem Punkte die neue Art und Richtung am deutlichsten zu Tage tritt, widmen wir der 'Skizze eines griechischen Lesebuchs' einen besonderen Abschnitt.

5

Es ist nicht das erste Mal, dafs die Idee verwirklicht wird Lesestoff in dieser Form darzubieten. Von dem österreichischen 'Autor' vor-Bonitzischen Angedenkens und anderen Chrestomathien und dergl. wollen wir nicht reden. Wir haben gegenwärtig die zehn Hefte des Florilegium Afranum, die — und wohl in sehr stark verbreiteter Verwendung — ihrem doppelten Zwecke dienen geeignete Examenpensa zu liefern und als Supplementum der Lektüre zu dienen, *ex quo discipuli si vacabit magistri opera adiuti hunc vel illum florem ex tempore discent carpere.* Die Auswahl, die sie bieten, ist reich genug und keineswegs einseitig. Voran stehen Ergänzungen, die im engeren Sinne der politischen und der Litteraturgeschichte dienen. Philosophisches und Religionsgeschichtliches folgt in zweiter Linie. Anderes hat mehr mythologisches und antiquarisches Interesse, aber auch Bilder zur antiken Landschaft, Kultur, Ethik, zum Leben und Treiben des Tages fehlen nicht (sogar Inschriftenproben sind vorhanden, die bei v. Wilamowitz auch nicht fehlen sollten). Bei wieder anderen Stücken ist ersichtlich die Anknüpfung an einzelne Leistungen oder ganze Gattungen der neueren Litteratur mafsgebend gewesen, so: Panthea aus der Cyrupädie für den Roman, Dio VII für die Dorfgeschichte, das Original des Zauberlehrlings, der ὕμνος δέσμιος der Eumeniden für die Kraniche des Ibycus, die Euripideische Iphigenie u. a. m. Zu der Aufnahme der Geschichte aus dem chiischen Sklavenkrieg (Ath. VI) hat die Meifsener die anmutige Brigantenromantik wohl ebenso bestimmt wie v. Wilamowitz. Auch in anderen Punkten treffen sie mit ihm zusammen. Trotz alledem ist neben dem Florilegium Afranum für noch mehr als eine derartige Sammlung Platz, wie denn auch von anderer Seite ein solches Buch beabsichtigt ist, welches vornehmlich die Akten zur Geschichte der Realwissenschaften ins Auge fafst. Die Auswahl kann gar nicht grofs genug sein, auch deshalb schon, weil eine länger fortgesetzte Verwendung eben derselben Sammlung für Examenpensa unvermeidlicherweise höchst unliebsame Erscheinungen nach sich zieht. v. Wilamowitzens Buch soll sich freilich nicht darauf beschränken ein solches Supplementum zu sein; für ihn handelt es sich um ein Buch, das wenigstens zeitweilig 'der Autor' ist, und zwar um ein 'staatliches Buch'. Und hier mufs ein Bedenken einsetzen, das von dem Inhalte des zukünftigen Lesebuchs ganz unabhängig ist. Die Auswahl sei noch so vielseitig und weitausgreifend, sie mufs beengend wirken, wenn sie mit offiziellem Zwang verbunden ist. Man glaube doch nicht, dafs es etwas Unerhörtes und Neues ist, dafs ein griechischer Lehrer der Oberklassen einzelne kulturgeschichtlich wichtige oder sonst mit irgend einem besonderen Interesse verbundene Stücke auswählt und in irgend einer Form seinen Schülern mitteilt. Am eindringlichsten wird das stets gewesen sein, wenn damit eine Frucht eigener Studien zu Tage trat, oder auch nur einer Lektüre, die durch das besondere individuelle Verhältnis, das der Lehrer zum griechischen Altertum hat, bestimmt gewesen ist. Es scheint mir beispielsweise sehr wahrscheinlich, dafs die Gymnasiasten, welche mit dem neuen Lese-

buch ausgerüstet sind, keineswegs die ersten sein werden, die etwas vom Priscusberichte über Attila erfahren. Aber die Lust, die Resultate eigener Entdeckungsfahrten mitzuteilen, wird arg beschränkt, wenn der Zwang auf bestimmte Bahnen weist, zum Teil sogeartete, daſs sie zunächst wirklich nur mit Hilfe von Ferienkursen, wie sie in Aussicht genommen werden, richtig durchmessen werden dürften. Und über diese Ferienkurse darf man obendrein behaupten, daſs auch die akademischen Vertreter der Philologie zum Teil versagen müſsten. Ich weiſs wohl, daſs es Männer giebt, für die die Anschauung des Altertums als eines Ganzen keine schöne Redewendung ist, aber es kann doch ehrlicherweise gar nicht in Abrede gestellt werden, daſs keineswegs überall Professoren vorhanden sind, die gleich sicher neben allen anderen die Mathematiker-, Techniker-, Mediziner- und die altchristliche Litteratur beherrschen. Doch damit sind wir bereits auf den Inhalt des Lesebuches geführt. Es unterscheidet sich von dem Florilegium dadurch, daſs es ein systematisch geordnetes Ganze darstellt: Novellen, Geschichte, politische Theorie bilden die erste Reihe, in welcher der Mensch, Natur- und Erdkunde, Mathematik, Physik und Technik, Gesundheitslehre eine zweite Reihe, in der die Natur im Vordergrunde steht. Daran schlieſsen sich zwei Abschnitte über Philosophie und Altchristliches. Mehr anhangsweise sind 'Ästhetik und Kritik' und schlieſslich einige Varia hinzugefügt. Es würde zu weit führen, wollten wir auf den Inhalt der einzelnen Abschnitte näher eingehen. Es versteht sich von selbst, daſs v. Wilamowitz mit der ihm eigenen Weite des Blickes über das bis jetzt zumeist verwendete Material hinaus eine groſse Reihe glücklich gewählter Stücke zusammengestellt hat, deren Benutzung — wenn sie, wie schon gesagt, ohne staatlichen Zwang erfolgt — den Unterricht in mehr als einer Beziehung befruchten wird. Überall sind Beziehungen zur Weltlitteratur und zur späteren Kulturgeschichte entweder angedeutet oder leicht erkennbar. Der Schüler wird unverlierbar die Erkenntnis mit ins Leben nehmen, auch wenn er sich beispielsweise den exakten Wissenschaften oder der Medizin zuwendet, wieviel wir den Griechen auf allen Gebieten verdanken. Die einseitig ästhetische Wertung des Altertums ist gründlich abgethan. Die Schranken zwischen klassisch und nachklassisch fallen. Ein Begriff, eine Ahnung wenigstens von der Einheit der Grundlagen unserer Kultur ergiebt sich als eine wertvolle und zugleich schöne Frucht solchen Unterrichtes. Ist es nicht undankbar, mit Einwendungen und Bedenken zu kommen?

Wären es nur solche des Unterrichtsbetriebes, so müſsten sie sich so vieler Anregung gegenüber vielleicht bescheiden. Es handelt sich aber um mehr, um eine wirkliche Krisis in den Gesamtauffassungen, und das zwingt zu einer Aussprache. Bedenken der erstgenanten Art mögen ganz kurz voraufgeschickt werden. Schon erwähnt ist, daſs eine nicht supplementäre, sondern statarische Lektüre dieses Lesebuchs groſse Bedenken hat. Sie würden sich steigern durch den abnormen Vokabelreichtum und die Schwierigkeit mancher Stücke. Bei anderen wird die reizlose Form sehr hinderlich sein. Nur einer sehr gereiften Einsicht pflegt die herbe Schönheit des wissenschaft-

lichen Stiles lieb und wert zu werden. Man wird auch den gewecktesten Gymnasiastenkopf schwerlich für die Schreibweise des Mannes begeistern können, der seine Feder in *νοῦς* und nicht in Tinte tauchte. Unzertrennbar ist ferner von der Lektüre eines solchen Buches der fortwährende Wechsel der Stile. Jeder Lehrer weifs, welche Förderung und welcher Segen des Unterrichtes verbunden ist mit dem, was wir ein Sicheinlesen nennen. Hier aber werden an Stelle dieser Stetigkeit immerfort wechselnde Eindrücke treten, ein unruhiges Hin und Her durch zeitlich und örtlich weitgeschiedene Schriftstellerindividualitäten. Unaufhörlich wird die produktive Thätigkeit des Schülers durch einführende und überleitende Mitteilungen des Lehrers durchbrochen, und der ohnehin stets drohende Übelstand, dafs der Lehrer zu viel und der Schüler zu wenig redet, wird zur dauernden Kalamität. Nicht zu billigen scheint mir ferner das gelegentliche Hervortreten ganz persönlicher Lieblingsanschauungen des Verfassers. Niemand wird ihm verargen wollen, dafs er für seine Person mit einer gewissen Leidenschaft an der platonischen Auffassung von Weltzeiten und Kreisläufen festhält. Aber ebensowenig ist zu bezweifeln, dafs diese Ansichten nicht allzuviele Männer teilen, deren Urteil ins Gewicht fällt. Ist es nun wohl recht und billig, dafs unter Abschnitt III (Politische Theorie, Polyb. VI 3—9) diese subjektive Anschauung dem Gymnasium als einem Ganzen aufgedrungen werden soll? Ein anderes Bedenken zielt auf die überstarke Betonung der antiken Wissenschaft im engeren Sinne. Erst seitdem wir ihr gegenüber mündig geworden sind, hat sie begonnen, mit historischem Verständnis aufgefafst zu werden. Aber doch auch nur begonnen. Ist es wahrscheinlich, dafs der künftige Gymnasiallehrer heute schon auf allen Universitäten findet, was er in dieser Hinsicht finden müfste? Eignet sich ein Gebiet, das erst seit so kurzer Zeit in Angriff genommen ist, zur Überführung in den Unterrichtsstoff? Wäre ferner nicht der Einwand wohl berechtigt, Geschichte der Einzelwissenschaften gehöre nicht vor, sondern hinter den Spezialbetrieb und also überhaupt nicht auf das Gymnasium? Man hat den Eindruck, dafs auch hier eine persönliche Vorliebe für diese Studien nicht ohne Anteil an ihrer starken Betonung ist. Vergleicht man beispielsweise die Philosophie, so fällt auf, dafs das Lesebuch die vorsokratische Philosophie gänzlich ignoriert. Ist denn aber eine Vorstellung hiervon wirklich minder wichtig als z. B. die Unterschiede in der Lehre von der Diät zwischen IV a. Chr. und I p. Chr.?

Dafs das Lesebuch bei aller Reichhaltigkeit empfindliche Lücken enthält, hat v. Wilamowitz selber nicht verkannt. Es kommt das aber nicht weiter in Betracht, weil die Beschränkung zum Teil mit der Voraussetzung eines nur vierjährigen Kursus rechnet. Fällt diese Voraussetzung, so würde wohl auch Thukydides noch reicher bedacht werden können. v. Wilamowitz deutet auch selbst an, dafs es an Poesie fehlt. Elegie und Epigramm seien besonders geeignet zur Ergänzung. Das Epigramm könnte in der That im Unterrichte eine reichlichere Verwendung finden als es bisher zumeist der Fall ist. Es könnte das auf Kosten der eigentlichen Lyrikerfragmente geschehen, von deren Benutzung v. Wilamowitz unseres Erachtens mit Recht ab-

rät, wenngleich man anderseits eine Probe Bakchylides nicht ungern in dem Lesebuch sehen würde. Vom Epigramm geben auch die Meifsener zu wenig; dagegen haben sie mit Recht die Adoniazusen aufgenommen. Auch Proben aus Herodas (etwa III und IV) wären am Platze: der moderne Verismus läfst sich damit hübsch beleuchten. Aber auffälliger noch als der erwähnte Mangel an Poesie ist das Fehlen der Beredsamkeit, von der die Meifsener fast zu viel bieten, wie denn z. B. die Aufnahme des Epitaphios aus dem Menexenos (II 1) unter der Voraussetzung, dafs das Stück ernsthaft genommen werden soll, einem unverdorbenen Sinn und Geschmack wirklich eine zu harte Prüfung auferlegt. Bei v. Wilamowitz ist der entgegengesetzte Ausfall an Beredsamkeit zum Teil ja auch Not und nicht freier Wille. Er meint auch: am Ende liefsen sich auch einige wenige kurze Reden aufnehmen. Im übrigen aber soll 'stilisierte Rede' kennen zu lehren mehr dem Lateinischen und Französischen zufallen (bei dem heutigen französischen Unterricht, dem es viel wichtiger ist die Schüler auf den Boulevards und in den Hôtels von Paris als bei den wirklichen Gröfsen der französischen Litteratur heimisch zu machen!). v. Wilamowitz ist auch sonst der Beredsamkeit wenig geneigt; seine Stellung dazu hat einen Platonischen Zug.

Mit demselben Selbstwiderspruch wie bei Plato. Ist Rhetorik die Kunst der Seelenführung, die Kunst, welche die auch dem objektivsten Denken beigemischten Momente aus der Welt der Gefühle sei es aus künstlerischer Intuition, sei es infolge von technischer Schulung zu ihrem Vorteil zu verwenden weifs — zum Vorteil der Sache natürlich, nicht der Person —: so ist auch Plato ein Rhetor und unter den philologischen Schriftstellern unserer Zeit wie kein zweiter — v. Wilamowitz.

Rhetorik aber in diesem Sinne ist geradezu unentbehrlich. Überall, in der Wissenschaft wie im Leben, mufs sie jedweder nach dem Mafse seiner Begabung und Übung in Anwendung bringen. Deshalb war es auch berechtigt, dafs das humanistische Bildungsideal neben *sapere* das *fari* stellte, dafs Gottfried Hermann im Jubelgrufs an Pforte unter den Wohlthaten des klassischen Unterrichtes *linguam fingere* nicht vergessen hat. Doppelt nötig aber scheint dies *linguam fingere* für unsere Zeit. Tagtäglich dringt auf uns das ebenso flüchtige wie forcierte, aller Zucht und Strenge entbehrende Gerede der Presse ein, und bekanntlich ist es gerade die reifere Jugend, die sich durch diese ungesund geistreichelnde und Genialität affektierende Schreibweise fascinieren läfst. Dazu kommt, dafs uns Deutschen im ganzen ein gewisser Mangel an edlerer Formfreude eignet. Ohne den damit verbundenen Vorzug geringzuschätzen, wird man doch wünschen müssen, dafs die Schule, soviel an ihr liegt, das Gefühl für die Schönheiten 'stilisierter Rede' und psychagogischer Argumentationskunst erwecke und kräftige. Mit der lateinischen Dissertation ist ein starker Antrieb dazu in Wegfall gekommen. Mit vollem Recht sucht die sächsische Lehrordnung von 1893 den Ausfall zu decken, indem sie besondere logisch-rhetorische Übungen in bescheidenem Umfange für den deutschen Unterricht in IIA vorsieht. Dafs wir jemals auf die schiefe Bahn der Übertreibungen

kommen könnten, ist ganz ausgeschlossen. Dafür bürgt der Geist unseres Zeitalters. Denn wie steht es selbst in Frankreich? On n'enseigne plus la rhétorique dans les classes de rhétorique des lycées et collèges de France: c'est assez dire qu'on ne l'enseigne nulle part. Les programmes de l'Enseignement secondaire, encore une fois révisés en 1885, en suppriment même le nom et instituent à sa place, dans les classes de troisième, seconde et rhétorique 'des notions sommaires d'Histoire des littératures grecque, latine et française.' So zu lesen in der auch sonst sehr interessanten Vorrede von Chaignet zu seinem Buche La rhétorique et son histoire (Paris 1888). Ist also eine Übertreibung nach der Gesamtlage der Dinge sicherlich ausgeschlossen, so dürfte es sich empfehlen innerhalb der engen Grenzen nichts ungenutzt zu lassen, was uns irgend zu Gebote steht. Und dazu gehört meines Erachtens eine fleifsige Rednerlektüre. Schon das ist von grofsem Werte, dafs der Schüler hier eine Prosa kennen lernt, die in ganz eminentem Sinne auf das Ohr des Hörers und nicht auf das Auge des Lesers berechnet ist; im eminenten Sinne, sage ich, denn in gewisser Hinsicht gilt das ja von aller antiken Prosa, pflegten doch die Alten selbst in stiller Studierstube, wie es scheint, laut zu lesen. Freilich gilt auch von der Rhetorik, dafs nur ein Teil der Kunst gelehrt werden kann, während der Künstler sie ganz braucht. Aber mit Recht sagt Philippi (Die Kunst der Rede, Leipzig 1896, 4): Wäre aber der Teil noch so klein, man würde doch nicht auf ihn verzichten wollen. Übrigens haben gewisse Beobachtungen an der Leipziger Universität neuerdings dazu geführt, für die Studierenden einen besonderen Lektor für Vortragskunst und Rhetorik anzustellen. Man versichert von vielen Seiten, es sei das sehr nötig gewesen.

6

Doch was immer wir bisher zu erinnern hatten, das tritt alles zurück gegenüber den schweren Bedenken, zu denen die Gesamtrichtung dieses Lesebuchs Anlafs giebt. Es handelt sich wirklich um eine Krisis unseres Unterrichtes. Eine schwerere hat er niemals erlitten.

Auch die Philologie ist eine explikative Wissenschaft geworden. Ich habe schon einmal zu schildern gesucht, in welchen Punkten besonders die neue Entwickelung dem bisherigen humanistischen Betriebe Schwierigkeiten tiefinnerlicher Art schafft (a. S. 307 gen. Orte S. 252 ff.). Der Begriff des Klassischen fällt. 'Wir wollen dem Schüler', sagt v. Wilamowitz, 'keine Heroen, keine andere Welt zeigen, sondern Menschen, sondern die gemeinsamen Vorfahren aller civilisierten Völker'. Eine Relativierung der Werte tritt ein, eine Verobjektivierung und Gleichberechtigung aller Kulturerscheinungen, der ewige Flufs der Entwickelung, ein nach allen Seiten hin Bedingtes und Gebundenes. Die durch die neuen Einsichten anders gewerteten Überlieferungsgebiete drängen aufwärts; namentlich Zeiten voll starker Umschwünge, voll ringender Neubildungen locken den entwickelungsgeschichtlich geschulten Blick. An v. Wilamowitz kann man auch in seinen sonstigen Schriften beobachten, wie er, offenbar von Haus aus nicht ohne tiefe Zuneigung für die ringenden Geister,

deren Brust 'der Zeiten ungeheuren Bruch' in sich umfaſst, je mehr er lernte unserem Zeitalter mit all seiner Werdelust sein Recht zu geben, in umso stärkerem Maſse sich angezogen gefühlt hat von den Zeiten des Altertums, die mit ähnlichen Kämpfen erfüllt sind. Ein scharfes Schlaglicht wirft auf diese seine Anschauungen der kürzlich erschienene Aufsatz über Asianismus und Atticismus (Herm. XXXV 1 ff.), in dem auch dem hellenistischen Barocco das Recht zuerkannt wird, 'das doch das beste ist, das Recht des Lebendigen'. Und mit einem Seitenblick auf die Schule schlieſst er: 'Nicht μίμησις, sondern ζῆλος ist das Wahre, und nicht wie sie den Klassizisten der Augusteischen oder der Goethischen Zeit erschienen, sondern wie sie im lebendigen Lichte ihres Tages lebten, gar nicht als Klassiker, sondern im heiſsen Kampfe strebend und irrend, wie irrend und strebend die Wissenschaft sie in heiſsem Kampfe immer wahrer und lebendiger erfassen lehrt, werden die groſsen und ganzen Menschen Asiens und Athens nimmer die Kraft verlieren, den Geist zu befreien und die Seele zu erheben, mit jener ewig jungen und verjüngenden Kraft, die allein das Lebendige besitzt.' In demselben Sinne fühlt er sich von der altchristlichen Litteratur angezogen — und hier tritt, er verzeihe uns das Wort, die Einseitigkeit dieser Anschauung zu Tage. Das Christentum ist (für die Schule sicher, und wir denken, auch weit darüber hinaus) nicht abgethan, wenn es verstanden ist 'als letztes groſses Erzeugnis' der hellenischen Weltkultur, gebunden an 'das Verständnis der Welt, der das Evangelium verkündet ward'; es besitzt eine Bedeutung, die über die Bedingtheit seines Entstehens und zum groſsen Teile völlig losgelöst von ihr weit hinausgreift, eine Bedeutung, die auch ihrerseits 'das Recht des Lebendigen' besitzt. Nicht Paulus ist der wahre Herzenskündiger, Christus ist es. Und er soll es bleiben, ganz unabhängig von der wissenschaftlichen Einsicht in die Art und in die Wege, auf denen sich die Lehre von ihm verbreitet und durchgerungen hat. An diesem Falle wird, wie gesagt, vor allem deutlich, daſs auch die geschichtswissenschaftliche Betrachtungsweise einseitig überspannt werden kann. Immer richtet sie den Blick auf das Werden. Ist etwas als Gewordenes begriffen, so ist es fast abgethan. Daſs sich Formen wie Gedanken von ihrer Wurzel lösen und in neuen Lebensbedingungen ohne Rücksicht auf ihren Ursprung selbständig wirken können, diese Einsicht ist noch längst nicht völlig in ihr Recht eingesetzt. Und doch gilt auch in der Welt der geistigen Erzeugnisse das Prinzip von der Erhaltung der Kraft. Gesetzt z. B., man habe den Platonismus entwickelungsgeschichtlich aus seiner Zeit heraus begriffen, so hat man noch längst nicht das Recht, seine späteren Transformationen unter den Begriff des Miſsverständnisses oder der Entartung zu bringen. Losgelöst von ihrem Ursprunge verwandeln sich die irgendwo ausgelösten geistigen Kräfte zu selbständigen Wirkungen, ebenso wie die materiellen sich bald in Licht, bald in Wärme, bald in Elektricität verwandeln. Dem Neuplatonismus, dem Platonismus des XII. Jahrh. in Byzanz, dem Platonismus in Florenz, allen diesen Formen müſste die Wissenschaft keine geringere Beachtung schenken als dem Platonismus Platos. Jede Zeit formt sich das überkommene Gut an geistiger Kraft nach ihrem Bedürfnis — und

am letzten Ende stehen wir und unsere Bedürfnisse: wie kämen gerade wir dazu, uns mit der Einsicht in das zu begnügen, was die durch Jahrhunderte wirkende Kraft zu der Zeit ihres ersten Hervortretens war? Wie hätten nicht auch wir das Recht, von unserem Standpunkte aus zu fragen, wie es noch Gottfried Hermann that: *qui veteres philosophos interpretantur, eis non modo, quid illi senserint, sed etiam utrum recte an male senserint, explicandum est.* Nicht nur, 'wie es eigentlich gewesen ist', gilt es zu ermitteln, sondern es gilt, das erkannte Sein fortwährend zu messen an dem, was für uns das Seinsollen ist, d. h. wir sind berechtigt, wie ich schon früher im Anschlufs an die Wundtsche Terminologie ausführte, neben der explikativen die normative Betrachtung zu fordern. Vor allem in der Schule. Denn Normen und feste Werturteile, dabei bleibe ich, können wir auf der Schule gar nicht entbehren. Sie sind dem Knaben so nötig wie das tägliche Brot. Mit einem nur relativ bedingten, in fortwährendem Entwickelungsflusse sich Darstellenden weifs er nichts anzufangen. Man mache sich das z. B. an der Grammatik klar. Gewifs verschwindet unter höherem Gesichtspunkt die Scheidung zwischen Ausnahme und Regel. Alles läfst sich gesetzmäfsig und entwickelungsgeschichtlich begreifen, und was Ausnahme heifst, ist zumeist nur das Resultat einer Konkurrenz verschiedener Entwickelungsreihen. Man versuche doch aber einmal diese organische Einsicht auf den Unterricht zu übertragen. Das Ergebnis wird unfehlbar ein hilfloses Umhertappen sein. So nötig ist es im Unterricht den Organismus der lebendigen Entwickelung durch ein Schema zu ersetzen, dessen Einzelglieder absolute Bedeutung haben. Und was hier im Einzelfall allgemein geübt wird, das gilt ebenso für das Ganze. Die ganze überlieferte Poetik ist ein solches Schema, und die bessere Einsicht weifs sehr wohl, dafs in Wahrheit das Lebendige sich nicht schematisieren läfst, dafs überall Vermittelungen und kontinuierliche Übergänge, Mischformen und Kompromisse vorhanden sind. Wir wissen, wie ganz jung z. B. die Aufstellung der Lyrik als dritter Gattung neben Epos und Drama ist. Und doch können wir im Unterricht nicht von der entwickelungsgeschichtlichen Thatsächlichkeit, sondern nur von der Schematologie der normativen Ästhetik ausgehen. Und gar das grofse Gebiet der historischen Vorgänge im engeren Sinne, die Thatsachen antiker Sittengeschichte eingerechnet — mag meinetwegen, was heute so viele für unbedingt nötig halten, eine Darstellung, die sich aller Werturteile enthält, wissenschaftlich allein zulässig sein (ich zweifle gleichwohl immer noch, ob sie auch nur möglich ist) —: die Schule kann sie nicht brauchen. Die Jugend versteht den Satz, dafs etwas nur πρός τι gilt, unweigerlich so, dafs es für sie eben gar nicht gilt. Eine frühzeitige Skepsis ist die Folge. Wo alles, was ist, gleiches Recht hat, ist nichts verbindlich. Ich denke, wir hätten schon genug von den αἶψα γηράσκοντες, die fast geboren als πολιοκρόταφοι über alles hinaus sind und mit dem blasierten 'ach! es ist ja doch alles nur relativ' auch in moralischer Hinsicht alle die liebenswürdigen Eigenschaften des σιδήρεον γένος entfalten. Und darum, glaube ich, mufs unbedingt daran festgehalten werden, dafs das Hellenentum nicht nur als die thatsächliche Basis unserer



Kultur den Mittelpunkt unseres Unterrichtes bildet, sondern nach seiner normativen Geltung. Nur im humanistischen, nicht im Sinne der entwickelungsgeschichtlichen Auffassung wohnen ihm pädagogische Kräfte inne, das ist meine heilige Überzeugung, und eben der Umstand, daſs die v. Wilamowitzsche Denkschrift so scharf, wie es nie bisher geschah, mit der humanistischen Wertung bricht, eben dieser Umstand droht eine Krisis zu schaffen, die eine freimütige Aussprache geradezu erzwingt.

7

Aber, wird man einwenden, nun sind wir doch bei den zwei Wahrheiten angekommen, der wahren und der schulwissenschaftlichen. Nein! und tausendmal nein! wir sind es nicht. Der Humanismus ist nicht gezwungen, die Weiterentwickelung der Wissenschaft zu ignorieren. Er ist nicht gezwungen, die Bedingtheit des Altertums zu leugnen. Er hat keinen Anlaſs, die unbedingte Vorbildlichkeit eines fernen Heroentums in alter Weise weiter zu lehren, nachdem die Wissenschaft diesen goldenen Traum zerstört hat. Wohl aber hat er die Aufgabe, den diffusen, normlosen, unphilosophischen Positivismus zu überwinden, der sich im Namen der Wahrheit überall breit macht, der die eigentlichen Normwissenschaften Ethik und Ästhetik revolutioniert, zerrüttet und vernichtet hat, ohne deren Stütze doch jede Erziehung undenkbar ist, ohne die das Leben selbst in zielloses Schwanken sich verlieren muſs. Die normenfeindliche Geschichtswissenschaft ist wie ein Sturm und Gewitter durch die überlieferten Wertungen hindurch gefahren. Mancher Irrtum ist weggestoben, mancher Götze gefallen. Und dieser erfrischende Sturm war notwendig und gut. Er schuf reine Luft und — freien Raum für neue Gebilde. Denn die bisherige Entwickelung kann nicht als das Letzte und Höchste gelten. Über der positivistischen Geschichtswissenschaft steht als Aufgabe der Zukunft eine Neuschöpfung von Normen, geläutert und von allem Abgestorbenen befreit eben durch die Arbeit unseres Geschlechtes. Das wird und muſs so kommen. Unsere Schule, wie sie ist, bietet nun aber die Möglichkeit abseits von den Krisen und Stürmen durch vorsichtige Umbildungen aus der alten Wertung das junge Geschlecht dem Neuen entgegenzuführen, vom alten Humanismus zu einem neuen, geschichtswissenschaftlich geläuterten. Haben wir nicht allen Anlaſs, die Hände über sie zu breiten und sie davor zu behüten, daſs sie in wissenschaftliche Bewegungen hineingezerrt wird, die doch selber nur Übergang sind und längst nicht der Weisheit letzter Schluſs?

In welcher Weise die Aussöhnung und Ausgleichung des Humanismus oder der normativen Betrachtungsweise mit der explikativen der Geschichtswissenschaft vor sich gehen kann, darüber lieſse sich vieles sagen. Hier nur zwei Gedanken, die beweisen wollen, daſs ein solch vermittelndes Verfahren innerlich berechtigt ist. Der eine ist schon angedeutet mit dem oben gegebenen Vergleiche des physikalischen Satzes von der Erhaltung der Kraft. Ich sollte meinen, es sei unmittelbar einleuchtend, daſs man ein geistiges Erzeugnis noch nicht ganz hat, wenn man sein Werden und Entstehen hat. Die Formen, die

es annimmt, losgelöst von seiner Wurzel, haben dasselbe Daseinsrecht und den vollen Anspruch nicht nur als mifsverständliche oder unnatürliche Kunstprodukte behandelt zu werden. Das Epos ist nicht zu Ende mit Homer. Als seine ursprünglichen Lebensbedingungen verschwanden, löste es sich los von seiner Wurzel, und in der Transformation des litterarischen Epos führt es ein neues Leben. Warum sollen wir uns nicht begnügen, die Aeneide aus diesen neuen Bedingungen heraus zu verstehen, warum sie immer messen an Ilias und Odyssee? Durch eine mifsverständliche Auffassung der spätantiken Poetik ist Dante dazu gekommen, sein Werk eine Commedia zu nennen, sind in die klassische Tragödie Frankreichs gewisse einengende Bestimmungen gekommen; hier handelt es sich also um Kunstformen, die ihre ursprüngliche Gestaltung gänzlich verändert und aufgegeben haben: wie viel aber hat, was sie ursprünglich waren, noch zu bedeuten für das, was sie ihrer und der Folgezeit geworden sind? Aus derselben Transformationsfähigkeit der geistigen Erzeugnisse fliefst das ewige Recht der Kirche, sich dem Christentume gegenüber noch etwas anders zu verhalten als die blofse Rücksicht auf die Ergebnisse der historischen Wissenschaft es erheischen würde. Die Lage des Schulunterrichts ist in mehr als einem Stücke ähnlich. Wir stellten schon fest, dafs auch bei v. Wilamowitz, wo persönliche Leidenschaft ihn leitet, der Standpunkt der Bedingtheit verlassen wird. Neben Goethe ist ihm auch Paulus, ist ihm auch Plato mehr als ein Mitarbeiter an den Grundlagen unserer Kultur, sie sind ihm Herzenskündiger, Lebensführer. Es sind Zeiten denkbar, die Plato vor allem als den ersten Erbauer einer metaphysischen Welt brauchen, für andere Zeiten kann die wundervolle Mischung ästhetischer und logischer Kräfte erziehlich wirken, die Platos Schriften auszeichnet, man kann sich auch denken, dafs die Zeit noch kommt, wo seine sozialen Gedanken, vor allem die des alten Plato, in den Vordergrund treten: das giebt immer neue Platonismen. Möchte uns ihre Lebenskraft in allem Wandel erhalten bleiben.

Eine zweite Gedankenreihe geht von der vielverhandelten Frage aus, in welchem Verhältnis das Wirken der grofsen Persönlichkeiten zu den geschichtlichen Zuständen stehe. Wir denken nicht daran, hier in eine Erörterung darüber einzutreten. Thatsache ist, dafs die explikative Geschichtswissenschaft fast mit Naturnotwendigkeit danach strebt das Persönliche in seine zuständlichen Komponenten zu zerlegen und den Rest, der verbleibt, als etwas der wissenschaftlichen Analyse Unzugängliches der künstlerischen Intuition zu überlassen. Wie bei so vielen, erscheint auch in v. Wilamowitzens Werken die Konsequenz dieser Richtung der Geschichtswissenschaft nicht gezogen. Zu unserer grofsen Freude gehört er zu denen, die, kurz gesagt, an die grofsen Menschen glauben. Und in diesem der geschichtswissenschaftlichen Strenge eigentlich nicht gemäfsen Elemente seiner Auffassungsweise ist, glaube ich, die zweite Richtung angedeutet, in der ein Kompromifs zwischen der heutigen Wissenschaft und unseren humanistischen Bedürfnissen möglich ist. Wenn menschliche Gröfse in dem Überragen über die zeitliche Bedingtheit zu Tage tritt, nun dann wird man wohl auch diejenigen geistigen Erzeugnisse grofs nennen,

die, in den Bedingungen ihrer Zeit wurzelnd, dennoch über diese sich erheben bis in eine Höhe, wo die Unterschiede von Zeiten und Völkern verschwinden, in diesem Sinne absolute Typen des Menschentums, gestern nicht minder wertvoll als heute und morgen. Solche Schöpfungen — dürfen sie nicht klassisch heifsen? Und ist der Klassizismus, d. h. die Geistesrichtung, die an solchen Schöpfungen die Normen sucht und findet für das eigene Schaffen, wirklich ungesund? Mufs er immer *μίμησις* und zopfige Repristination sein? Ist es denn unerfreulich, was der Klassizismus bei Goethe hervorgebracht hat? Ist nicht der gesündeste Zustand vielmehr der, dafs edle Tradition und zukunftsfroher Wagemut sich die Wage halten? Ein Stück humanistischer Klassizismus in diesem Sinne erscheint mir völlig unzertrennlich vom Schulunterricht. So lockend es erscheinen mag, ihn ganz auf die Bahnen zu ziehen, die die Wissenschaft gegenwärtig wandeln mufs, so ist doch nichts so innig zu wünschen, als dafs ihm die Krisis erspart bleibt, die als Folgeerscheinung unvermeidlich wäre.

URKUNDLICHE BEITRÄGE ZU HERBARTS PRAKTISCHER PÄDAGOGISCHER WIRKSAMKEIT

Von Wilhelm Dilthey und Alfred Heubaum

A

HERBARTS THÄTIGKEIT IN DER KÖNIGSBERGER WISSENSCHAFTLICHEN DEPUTATION

Am 2. Januar 1810 konstituierte sich die Königsberger wissenschaftliche Deputation, mit der Berliner und Breslauer dazu bestimmt, die Organisation und Umgestaltung des preufsischen Schulwesens auf wissenschaftlicher Basis zu unternehmen. Neben der Berliner entfaltete die Königsberger die reichste Thätigkeit, während sich die Breslauer sehr bald nach ihrer lebendigen und wirkungsvollen Teilnahme am Schulplane auf die Prüfung der Schulamtskandidaten beschränkte. Der erste Direktor der Königsberger Deputation war der Historiker Hüllmann. In den Jahren 1811 und 1816 war Herbart Direktor. In dieser Deputation herrschte die gröfste pädagogische Lebendigkeit. In rastloser Arbeit und mit wahrem Feuereifer wurden die mannigfaltigsten erziehlichen Probleme erörtert. Methoden wurden geprüft, die Lehrpläne der verschiedenen Anstalten verglichen. Anfragen und daran sich knüpfende Ratschläge über den Unterrichtsbetrieb ergingen an Gymnasien und Bürgerschulen. Während der Zeit ihres Bestehens ist die Deputation von tiefem und nachhaltigem Einflusse auf die Ausgestaltung des Schulwesens der Provinz geworden. Die freisinnige, zwanglose, nur dem Interesse der Sache zugewandte oberste Leitung ermöglichte eine wirksame und fruchtbare Entfaltung von einer Fülle lebendiger Kräfte. Besonders gewinnen Herbarts Ideen eine grofse Einwirkung. Auch in den Jahren, da er der Deputation nicht vorstand, sondern ihr nur als Mitglied angehörte, bildete er doch das wirksamste belebende Element und leitete Männer, wie Gotthold, den Direktor des Collegium Fridericianum, und den schon genannten Hüllmann ganz in die Bahn seiner pädagogischen Bestrebungen.

Sein immenser Einflufs machte sich gleich bei dem ersten grofsen Unternehmen bemerkbar, das im Schofse der Deputation zu stande kam. Am 25. Januar 1810 war dieselbe durch ein Reskript der Unterrichtssektion in Berlin mit dem Entwurfe eines Lehrplanes für die Gymnasien und Bürgerschulen beauftragt worden. Gleichzeitig arbeitete ganz unabhängig davon die Berliner Deputation unter dem Vorsitze von Schleiermacher ebenfalls einen solchen Schulplan auf Grund eingehender Erörterungen aus. (Vgl. W. Dilthey:

Süvern in der Allg. D. Biogr. und A. Heubaum: Schleiermacher in Reins Encycl. f. Pädag.) Obgleich die Königsberger Deputation ihren Entwurf in zwei Sendungen, die inneren und äufseren Verhältnisse der Schulen betreffend, schon im Laufe des Sommers, den letzten Teil bereits am 2. August eingesandt hatte, fand er in den Arbeiten der Berliner doch keine Verwendung mehr, einmal wohl deswegen, weil ihr eigener Entwurf schon zu weit vorgerückt und dem Abschlusse nahe war, dann aber auch namentlich deswegen, weil die Prinzipien, von denen beide Deputationen bei ihren Plänen ausgingen, zu verschieden voneinander waren, als dafs sich daraus ein einheitliches Ganze hätte herstellen lassen. Die Verschiedenheit betraf besonders die Auffassung von Zweck und Verteilung des klassischen Sprachunterrichts und von dem Alternieren der Gegenstände im Unterrichte. Der Königsberger Plan zeigt in diesen Dingen die Einwirkung Herbartscher Ideen. Näher können wir darauf hier nicht eingehen. Interessant aber und unterrichtend für den in diesen Punkten bestehenden Gegensatz zwischen den Berlinern und Königsbergern, deren Seele Herbart war, ist das Gutachten, das jene unter dem Vorsitze Schleiermachers in der Sitzung vom 27. August 1810 entwarfen. Abgesandt jedoch wurde es nicht, sondern bei den Akten der Sektion zurückbehalten. Vielmehr schrieb diese am 9. September der Königsberger Deputation, dafs ihre Arbeiten bei Erscheinung des allgemeinen Schulplanes benutzt und, ursprünglich nur für Königsberg berechnet, nun einen erweiterten Wirkungskreis gewinnen würden. Das war nur in einigen äufseren Einzelheiten der Fall; im Wesentlichen, dem inneren Betriebe des Unterrichts, verriet der am 21. September vollendete und der Sektion überreichte Plan der Berliner nur kühles Verhalten gegenüber den Grundsätzen der Königsberger Deputation, entsprechend der einen Monat früher gefafsten Stellungnahme.

In jenem Schreiben vom 27. August äufserte die Berliner Deputation, dafs, da ihre Arbeiten zum Schulplan im Wesentlichen vollendet seien, sich die vorzunehmende Untersuchung des Königsberger Entwurfs nur auf eine Vergleichung beschränken könne. Diese ergab manches Abweichende, wie sie sich ausdrückte: z. B. die massenweise Verteilung des Unterrichts über die verschiedenen Klassen, die ihr bei der Mathematik völlig unausführbar, bei der Historie unzweckmäfsig und bei dem Deutschen, als der geistigen Gymnastik zu menschlicher und nationaler Bildung, schädlich scheine. Ferner tadelte sie an dem Plane den Überflufs von Stunden, der auf Kosten des Unterrichts in den alten Sprachen dem historischen und geographischen zugeteilt sei, die versteckte Beschränkung des Sprachunterrichts, die dadurch herbeigeführt werde, dafs mit ihm noch andere Zwecke verbunden würden, die Verlegung des Französischen in die oberen Klassen, wo es nur anderweitigen Gegenständen in den Weg träte, endlich das Vermissen des Zeichenunterrichts u. a. mehr. Die Betrachtung der Gründe, welche diesen Anordnungen zu Grunde lägen, könnte sie nicht bewegen, von den von ihnen getroffenen Bestimmungen abzuweichen. Diese beruhten auf der Bevorzugung derjenigen Erkenntnisse, welche eine geistige Fertigkeit erfordern, vor denen, welche sich mehr mit einer klaren

Auffassung und Anschauung begnügen, auf ihrer Ansicht von dem Verhältnis der Sprachen zu den Wissenschaften, auf der Verteilung des ganzen Lehrkursus auf gewisse natürliche Entwickelungsstufen, deren jede für gewisse Seiten der zu erteilenden Lehrgegenstände eine besondere Empfänglichkeit habe und die Totalität des Wissens in einer gewissen Beschränkung besitze.

Aus den Akten geht nicht hervor, ob die Königsberger Deputation von der abweichenden Meinung der Berliner erfahren hatte. Jedenfalls fürchtete sie, dafs sie ihren Entwurf an den Königsberger Anstalten nicht werde verwirklichen können, und war nun bemüht, ihre Ansichten über den Sprachunterricht, besonders in Bezug auf seine Verwertung für die Charakterbildung, und über die periodische Abwechselung der Gegenstände im Unterrichte immer tiefer und vielseitiger zu begründen. Im Berichte vom 3. November 1810 erklärten sie ihre Bereitwilligkeit, jedes Bessere anzuerkennen, sobald ihre Überzeugung beistimme, wünschten aber ebenso lebhaft, dafs ihre Grundsätze zur Ausführung gedeihen möchten, wofern nichts Irriges darin nachzuweisen wäre. Sie schlossen mit der Bitte, dafs der von ihnen ausgearbeitete Lehrplan für die Königsberger gelehrten Schulen, da er ein organisches Ganze ausmache, in seiner Integrität angewendet werden dürfte. Da einzelnes vielleicht nur wegen seiner Kürze dunkel und anstöfsig schiene, gaben sie zu den schon erwähnten beiden wichtigsten Punkten über die Anlage des Sprachunterrichtes und das Alternieren der Disziplinen eingehende begleitende Begründungen. Diese kommen im folgenden zum Abdruck (s. S. 332—338 unter Nr. I).

Die Sektion äufserte sich jetzt nicht direkt über diese Dinge; unmöglich aber konnte sie darin etwas ganz Verwerfliches sehen, da sie Gotthold, dem neuernannten Direktor des Collegium Fridericianum, bei der inneren Einrichtung des Gymnasiums Ende 1810 die Benutzung des von der Königsberger Deputation entworfenen Planes empfahl. Weil Schüler und Lehrer noch nicht den gestellten Anforderungen zu entsprechen vermochten, mufste dieser jedoch darauf verzichten, wie er der Sektion am 29. November mitteilte. Sicherlich mit herzlichem Bedauern; denn wenn irgend einer, war er für die Herbartschen Gedanken begeistert. Er suchte in Vorträgen, die er als Mitglied der Deputation und in der inzwischen eingerichteten pädagogischen Sozietät in Königsberg 1812 hielt, für das Verständnis und die Verbreitung der Gedanken zu wirken, dafs die Schule auch den klassischen Sprachbetrieb in den Dienst des Gesinnungsunterrichts zu stellen und besonders für diesen Zweck mit dem Griechischen, und zwar mit Homer, zu beginnen habe. Erst jetzt auf Grund des Berichts über diese Vorträge Gottholds nahm die Sektion Gelegenheit, sich über den betreffenden Gegenstand zu äufsern. Süvern formulierte in einem entworfenen, später nicht abgesandten Schreiben seine Bedenken dahin, dafs die Hindernisse für die von der Königsberger Deputation vorgeschlagene Priorität des Griechischen namentlich in dem mangelhaften und fragmentarischen Zustande der ionischen Grammatik liege. 'Durch das in organischer Vollkommenheit Entwickelte den Geist der Jugend zu bilden und zum organischen Denken anzuleiten, nicht aber durch das Fragmentarische, scheint mehreren

Sachverständigen eine nicht zu vernachlässigende Regel der Pädagogik. Diese glauben auch, dafs sich ein Unterrichtsgang für das Griechische vorzeichnen lasse, der die Rücksichten auf Geist und Herz der Jugend beide fortschreitend in gleichem Grade vereinigt und zeitig genug da anlangt, wo die Deputation ihn gleich angefangen wissen will.' So im Konzept. Der Deputation teilte er dann nur mit, dafs er von der Wichtigkeit der Frage der Priorität des griechischen Unterrichts vor dem lateinischen wohl überzeugt sei, und dafs man bei Feststellung des Gesetzes auf diese Verhandlungen Rücksicht nehmen würde.

Nur noch einige Bemerkungen seien hier über die Wirkung dieser Herbartschen Gedanken in der Folgezeit gestattet. Neben Herbart wurde bald Dissen ein eifriger Verfechter dieser Idee. Anfang der vierziger Jahre hat dann Ferdinand Ranke, der spätere Direktor des Friedrich-Wilhelms-Gymnasiums in Berlin, am Gymnasium zu Göttingen unter Herbarts Beihilfe diese Anordnung des klassischen Unterrichts geübt. Hier und da ist noch bisweilen ein Versuch gemacht worden. Allgemeine Anerkennung hat sich diese Methode nicht erwerben können. Aber etwas sehr Wesentliches davon ist doch in den späteren Gymnasialbetrieb übergegangen und hat sich darin bis zur neuesten Umgestaltung der Lehrpläne im Jahre 1891 erhalten, d. i. die Einführung der Knaben auf der Unterstufe des Gymnasiums in die Welt des griechischen und römischen Altertums, die freilich nicht zugleich mit der Aneignung der klassischen Sprachen geschah, sondern im Geschichtsunterrichte ihre Stellung erhielt. Leider ist in der untersten Klasse an Stelle der früher erzählten, dem kindlichen Geiste so natürlich eingehenden klassischen Sagen- und Heroenwelt die ihm völlig unverständliche und unfruchtbare Einführung in die vaterländische Geschichte getreten, für die dem neun- und zehnjährigen Knaben alle geographischen Voraussetzungen und in der Erzählung nicht zu umgehenden politischen Begriffe fehlen.

Ebenso ist wohl besonders auf Herbarts Anregung der Plan zur Errichtung eines Hauslehrerinstituts zurückzuführen, den die Deputation am 23. Mai 1810 der Sektion überreichte und den wir unter Nr. II (s. S. 338 ff.) zum Abdruck bringen. Das vorige Jahrhundert, in dem die Hofmeistererziehung infolge der mangelhaften öffentlichen Schulverhältnisse, welche besonders den höheren Ständen nicht genügten und deren Anforderungen nicht entsprachen, notwendig einen breiten Raum einnahm, brachte naturgemäfs auch auf dem Gebiete der pädagogischen Litteratur eine Fülle von Schriften, in welchen Anleitung zu entsprechender Vorbildung der Hauslehrer geboten wurde. Rambach, Buschius sind besonders zu nennen. Den Vorschlag einer methodischen Seminarvorbildung machte zum erstenmale 1800 Heydenreich in seinem 'Privaterzieher'. Auch Niemeyer trat dann in den ersten Auflagen seines bekannten pädagogischen Werkes für diese Gedanken ein, später aber änderte er seine Ansicht und kam ganz davon zurück, da das Wesentliche, Menschenkenntnis und gesellige feine Umgangsformen in einer Gemeinschaft junger Männer, wie sie in einem Seminar vorhanden sei, sich nicht bilden könne. Der Vorschlag der Deputation fand

keinen Anklang bei der Regierung, wie der gleichfalls abgedruckte, von Schleiermacher herrührende Entwurf des Antwortschreibens zeigt. Lag es doch im Bestreben der Regierung, die öffentliche Erziehung so zu vervollkommnen, dafs das Institut der Hauslehrer mit der Zeit überhaupt überflüssig würde. Der Gedanke ist dann später nicht mehr angeregt worden.

Während Herbarts Leitung der Wissenschaftlichen Deputation 1811 wurde die Ausgestaltung des Schulplanes fortgesetzt, und zwar in Form von Lehrskizzen für die einzelnen Unterrichtsgegenstände. Gotthold entwarf einen Lehrgang für den Unterricht in der Odyssee in der untersten Klasse, Hüllmann gab einen Abrifs über die Anlage des Geschichtsunterrichts, Bessel für den mathematischen. Herbart selbst gab einen Versuch über das verschiedentlich Bildende verschiedener Sprachen; ferner Vorübungen in der Philosophie nach Art der Alten; eine Abhandlung über die Einrichtung des analytischen Unterrichts. In der letzten Sitzung des Jahres endlich legte er seine Gedanken über die Möglichkeit einer philosophischen Pädagogik und über die Abhängigkeit derselben von praktischer Philosophie und Psychologie vor.

Neben dieser wichtigen Thätigkeit bestand die Hauptarbeit dieses Jahres in der Begründung einer pädagogischen Sozietät und in den Verhandlungen über eine Vorbereitungsklasse für Gymnasien; über beide Gegenstände berichtete Herbart an die Sektion. Die beiden Schreiben kommen unter Nr. III und IV zum Abdruck (s. S. 340 und 341 ff.).

Zunächst einige Vorbemerkungen zu III. Der Gedanke pädagogischer Sozietäten, d. h. von Vereinigungen für die Erziehung begeisterter Männer, die sich zu gemeinsamer Arbeit und wechselseitigem Gedankenaustausch um die Deputationen als Mittelpunkte konstituieren sollten, war in Süverns freisinnigem Denken entsprungen. (Vgl. Diltheys oben erwähnten Aufsatz S. 230.) In seiner Idee war er noch durch die Erfahrungen bestärkt worden, die er mit dem im September 1810 fertig gewordenen Schulplane der Berliner Deputation gemacht hatte. Derselbe war zur Begutachtung an die Breslauer Deputation gegangen; und die Kritik hatte gezeigt, wie mannigfaltig und verschieden, ja zum Teil gerade entgegengesetzt die Ansichten der Schulmänner noch über Anforderungen und Leistungen der höheren Schulen waren. Von der ursprünglichen Absicht, den Berliner Lehrplan allen preufsischen Anstalten als strikte Norm vorzuschreiben, stand er daher ab.

Vielmehr schien ihm nötig, zunächst besseres Verständnis für die Absichten der Regierung und gröfsere Übereinstimmung in den Grundprinzipien unter den Schulmännern herbeizuführen. Eins der wichtigsten Mittel dafür war ihm, dafs sich die wissenschaftlichen Deputationen, die noch zu wenig Berührung mit den Schulen hatten, in unmittelbare Beziehung mit denselben setzten.

'Auf offiziellem Wege', so hiefs es in dem von Süvern entworfenen Reskript vom 10. Februar 1811 an die wissenschaftlichen Deputationen, 'ist dies nicht zu erreichen, sondern eher in einer freien Verbindung der Rektoren oder oberen Lehrer der gelehrten Schulen . . . mit den wissenschaftlichen Deputationen. In einer solchen Art von päda-

gogischer Sozietät können wichtige zu ihrer Kompetenz gehörige Fragen vielseitig diskutirt, neue und fruchtbare Ideen bald in Umlauf gesetzt, Rathschläge so schnell gewonnen als ertheilt, Erfahrungen kommunicirt und zu Resultaten verarbeitet, Maſsregeln zur Förderung der gemeinschaftlichen groſsen Angelegenheit zur Reife gebracht werden, jedes Mitglied, jede Schule kann bald von dem eigenthümlichen Guten aller anderen profitiren, vor allem aber schnell die Einwirkung des Centrums aufnehmen.

Es wird hierbei ganz vorzüglich darauf ankommen, daſs die wissenschaftlichen Deputationen als Mittelpunkte die Kommunikation, der es an interessantem Stoff durchaus nie fehlen kann, in lebendiger Bewegung erhalten, und auf eine kluge Art zur Belehrung und Ermunterung ihrer Theilnehmer benutzen, wobei es ihnen aber überlassen bleibt, ihr eine so individuelle und in Beziehung auf die Gegenstände so specielle oder allgemeine Richtung zu geben, als sie in jedem Falle für dienlich halten. Das Departement muſs aber, um den beabsichtigten Zweck zu erreichen und die Resultate von allen Abtheilungen der Deputation in sich zu vereinigen, in gewissem, obgleich nicht direktem Zusammenhange mit dieser Sozietät stehen. Es muſs sich nemlich vorbehalten, zuweilen selbst an die Deputationen gewisse Fragen gelangen zu lassen, die es erst unter den Schulmännern besprochen wissen, und über die es gern die Stimmen des pädagogischen Publikums abhören möchte, ehe es officielle Schritte thut. Ferner muſs es von Zeit zu Zeit, etwa halbjährlich, eine Uebersicht der Korrespondenz und ihres Inhalts bekommen, auch zuweilen in Fällen, die ihm vorzüglich wichtig sind, den sie betreffenden Theil der Korrespondenz selbst sich vorlegen lassen.

Da die Sache eine fortwährende, aber gewiſs sehr nützliche Thätigkeit erfordert und ohne eigenen Sinn und Lust der Deputationen dazu unwirksam sein würde, so theilt das Departement der wissenschaftlichen Deputation in Berlin (Breslau, Königsberg) vorläufig diese Idee zur nähern Erwägung mit, glaubt aber voraussetzen zu dürfen, daſs es ihr selbst um eine nähere Verbindung mit den Schulen zu thun sei, welche nur auf die angegebene Weise vermittelt werden kann. Auſser anderen hierbei in Betrachtung kommenden Rücksichten, die das Departement nicht zu erwähnen braucht, erinnert dasselbe, daſs die Deputation auch in Ueberlegung nehme, welches am zweckmäſsigsten sein dürfte, entweder eine Gesellschaft der Art förmlich zu konstituiren dadurch, daſs zu den schon ernannten korrespondirenden Mitgliedern noch die Rektoren der gelehrten Schulen ihres Bezirks oder andere tüchtige Männer, welche die Deputation vorschlagen kann, zu Korrespondenten derselben ernannt werden, oder aber die Einleitung der Sache der wissenschaftlichen Deputation zu überlassen, so daſs sie von ihr auszugehen, und indem die Deputation, jedoch mit Bewilligung des Departements, sich mit einem qualificirten Lehrer nach dem andern einläſst, sich gleichsam von selbst zu formiren scheint.

Das Departement sieht dem Gutachten der Deputation hierüber entgegen.

In der Königsberger Deputation kam das Reskript in der Sitzung vom 3. April zur Besprechung. Das Referat hatte Hüllmann. Er ging in seinem Gutachten von dem Satze aus, daſs die Basis für die pädagogische Sozietät wenigstens das Einverständnis der Mitglieder der wissenschaftlichen Deputation über die Hauptgegenstände der Unterrichts- und Erziehungskunst sein würde. Von einer aber auch nur annähernden Einhelligkeit sei in ihrer Mitte noch nicht die Rede. Auf Grund davon berichtete Herbart über diese Idee der pädagogischen Sozietät am 3. April 1811 (Nr. III) und legte seine Bedenken dar, indem er schlieſslich darauf hinwies, daſs eine jährliche persönliche Zusammenkunft von Schulmännern in Königsberg dem von der Sektion beabsichtigten schriftlichen Verkehr weit vorzuziehen wäre.

Darauf antwortete die Sektion nach Süverns Entwurf am 14. April, daſs es ihr hauptsächlich nur darum zu thun wäre, die jetzt isoliert arbeitenden

Schulmänner einander näher zu bringen, sie um einen Mittelpunkt, von dem aus sie angeregt und belebt werden könnten, zu vereinigen, Ideenaustausch unter ihnen zu befördern und sie dadurch zu einem Corps zu bilden, welches die innere Verbesserung der Schulen als gemeinsame Sache betrachte, für die es wetteifernd mit Kraft streben müsse. Betreffs des letzten Punktes im Herbartschen Berichte bemerkte das Departement, dafs es schon früher den Gedanken einer Veranstaltung gefafst habe, welcher der wissenschaftlichen Deputation Gelegenheit geben werde, die Schulmänner ihrer Bezirke alle kennen zu lernen und sie der Reihe nach jährlich auf längere Zeit in Königsberg zu sehen, auch durch Belehrung daselbst auf sie einzuwirken. Die Sektion beabsichtigte nämlich, die Universitäten des Staats zur Nachbildung der schon angestellten Lehrer gelehrter Schulen auf dieselbe Weise zu nützen, wie sie die Normalinstitute mit zur Nachbildung der schon angestellten Elementarlehrer verwende. Die erste pädagogische Sozietät fand im Juni 1811 statt. Herbart eröffnete sie mit einem kurzen Vortrage. Daran schlofs sich eine Diskussion über Elementarschule, über Bildung und Herbeischaffung geeigneter Lehrer.

(IV.) Es herrschte damals bei vielen Pädagogen die Ansicht, dafs es zweckentsprechend sei, dem Gymnasium eine eigene elementare Vorbereitungsklasse zu geben. Direktor Gotthold hatte den Wunsch ausgesprochen, dafs eine solche am Collegium Fridericianum eingerichtet werde. Ganz allgemein für die Gymnasien überhaupt geltend entwickelte Herbart in einem Berichte vom 21. November 1811 die Gründe für diese Einrichtung. Ebensowenig wie Schleiermacher darf also auch er von denen, welche für einen gemeinsamen Unterbau aller Schulen schwärmen und die Gymnasial-Vorschule beseitigt wissen wollen, für ihre Ansicht ausgespielt werden. Die Sektion äufserte sich vorläufig nicht weiter darüber. Erst durch Gottholds unausgesetzte Bemühungen, wenigstens für seine Anstalt eine solche Vorbereitungsklasse zu erwirken, sah sie sich genötigt, dazu Stellung zu nehmen. Dieser hatte sich Anfang Januar 1812 schon zum zweitenmale mit seinem Anliegen an die ostpreufsische Regierung gewendet und sie um ihre Vermittelung bei der Sektion angerufen. Sein Hauptgrund war, dafs die Schüler von den Elementarschulen nicht genügend vorbereitet auf das Gymnasium kämen. Die Regierung fügte in ihrem Berichte an die Sektion den von Gotthold dargelegten Gründen zwar einige Bedenken hinzu, besonders dafs die geplante Einrichtung den bereits getroffenen Bestimmungen über die Trennung der Elementarschulen von den gelehrten entgegen sei, ferner dafs dadurch der Organismus der Anstalt leicht über Gebühr anwachsen könnte, so dafs deren Direktion erschwert sei, sprach sich aber trotzdem nicht dagegen aus, sondern stellte die Entscheidung der Sektion anheim.

Hierauf nun erklärte sich diese in einem Schreiben vom 27. Februar 1812 dahin, dafs sie durchaus nicht auf dem Standpunkt stehe, schlechterdings mit keinem Gymnasium eine Elementarklasse verbunden sehen zu wollen; dafs es nur jetzt im vorliegenden Falle wegen des Kostenaufwandes und wegen der hinreichenden Zahl von Elementarschulen in Königsberg nicht rätlich sei, eine

neue Vorbereitungsklasse zu schaffen. Noch zweimal hat Gotthold später sich an die vorgesetzten Behörden mit seinem Anliegen gewendet, 1819 und 1823.

Das erste Mal beschied ihn die Sektion am 26. Juni 1819 abschlägig, indem zu fürchten wäre, dafs eine solche Mafsregel entweder 'den aus der Bestimmung eines Gymnasiums hervorgehenden Standpunkt verrücken und selbst auf den Gymnasialunterricht, anstatt ihn zu fördern, nachteilig einwirken und die Lehrer nötigen würde, sich mit Unterrichtsgegenständen zu befassen, für welche sie weder Beruf noch Neigung in sich fühlten, oder dafs sie den Charakter der Elementarschulen veränderten und sie aus einer allgemeinen in eine wissenschaftliche verwandelten, desgleichen schon die 6. und 5. Klasse eines vollständigen Gymnasiums sein könnten.' Der dadurch verursachte Kostenaufwand wurde auch jetzt wieder geltend gemacht.

Auch 1823 verhielt sich das preufsische Konsistorium, in dem Dinter über die Angelegenheit referierte, dem Antrage Gottholds gegenüber ablehnend, weil die Elementarschulen die Vorbildung besser besorgten als dies wissenschaftlich gebildete Hilfslehrer, welche von Gotthold dazu ausersehen waren, zu thun vermöchten. Erst im Jahre 1861, um dies hier noch zu erwähnen, 9 Jahre nach dem Tode seines ersten Direktors seit der Reform, erhielt das Gymnasium eine Vorschule, die lange Zeit noch die einzige in Königsberg blieb.

I. Commentar über zwei wesentliche Theile des Unterrichtsplans für die gelehrten Schulen in Königsberg: 1. die Anlage des Sprachunterrichts; 2. das Alterniren mancher Disciplin

1. Über die Anlage des Sprachunterrichts.

Wer von irgend einem einzelnen Theile des Unterrichtes handeln will, mufs nothwendigerweise erst das Ganze, seinen Zweck und die zu demselben führenden Mittel ins Auge fassen, das wahre Verhältnifs des Theiles zu seinem Ganzen kennen lernen und beständig beobachten.

Auch gegenwärtiger Aufsatz mufs daher diesen Weg einschlagen, nur dafs es vergönnt sein wird, denselben abzukürzen und manches als bekannt und bereits eingestanden anzusehen.

Wir gehen demnach von dem Satze aus: Die Schulen sollen zugleich Erziehungsanstalten sein, und wollen denselben kürzlich zu erweisen suchen.

Die Schulen nehmen fast die gesammten Bildungsjahre des jungen Menschen, und täglich seine schönsten Stunden, in Beschlag, und zwar nicht blos während der Lektionen, sondern vermittelst der Vorbereitung und Wiederholung auch aufser den Schulstunden, und beschränken auf diese Weise die elterliche Erziehung auf eine höchst geringe Zeit, wobei sie den Eltern obenein nicht einmal die Ausbildung des Körpers abnehmen.

Aber nutzen denn nun auch die Eltern die ihnen übrig gelassene Zeit recht gewissenhaft zur Erziehung? erwarten nicht vielmehr die meisten die ganze Ausbildung ihrer Kinder von der Schule? und wenn einige erziehen wollen, wie wenige erziehen vernünftig? So hätten denn die Schulen ja wohl nicht blos die Verpflichtung, mit zu erziehen, sondern erziehn oft allein, und müssen sogar nicht selten einer schlechten Erziehung entgegen wirken.

Wird nun nach diesen Prämissen eingestanden, einmal, dafs der Schulunterricht so viel als möglich erziehen müsse, und zum andern, dafs er dies bisher in einem sehr geringen Grade geleistet habe, so ist auch damit die Notwendigkeit einer wesentlichen Aenderung

eingestanden; denn schwerlich wird man einwenden, jeder Unterricht erziehe, welches freilich eben so wahr ist, als dafs keine Erziehung ohne Unterricht gedacht werden kann, indem dieser einen integrirenden Theil von jener ausmacht. Allein wenn man Erziehung im engern Sinne des Worts nimmt, wo sie hauptsächlich die sittliche Bildung bezweckt, so kann man ihr sehr wohl den Unterricht entgegen setzen, der dagegen vorzüglich die intellectuelle Bildung zum Gegenstande hat.

Welche Aenderung aber der Schulunterricht im Allgemeinen und insbesondere der Sprachunterricht erfahren müfse, wird sich gröfstentheils ergeben, wenn wir erwägen, was jener bisher in Rücksicht der sittlichen Bildung leisten wollte und wirklich leistete.

Er ward nehmlich ertheilt in der Religion und Moral, in der Geschichte und Geographie, in der Naturlehre und Naturbeschreibung, in der Mathematik, in Sprachen. Nur von dem moralischen und Religionsunterrichte, so wie in obern Klassen von der Geschichte pflegte man eine moralische Wirkung zu erwarten. Der Sprachunterricht, von welchem man sie selten erwartete, hatte sie gleichwol, aber auch nur in obern Klassen, und nur wenn man zufällig die rechten Schriftsteller las. Dafs die erwartete moralische Wirkung gewöhnlich ausblieb, darüber darf man sich nicht wundern; war sie doch in den untern Klassen wenig oder gar nicht vorbereitet In den untern Klassen lieferte die Geschichte einen magern Abrifs des Merkwürdigsten von Adam bis auf unsere Zeiten und führte den Knaben im Fluge durch eine Reihe von Welten, statt ihn in der Kinderwelt verweilen zu lassen. Ebenso wenig bereitete der Sprachunterricht vor: mühsames Auswendiglernen von Vokabeln, Deklinationen und Conjugationen, langsames Exponiren und Analysiren, endlich übermäfsiges Verweilen bei einem kurzen Abschnitte eines Schriftstellers, ohne sich für den Inhalt zu interessiren, kann nicht viel mehr bewirken, als dafs der Knabe dem Worte einen ungebührlichen Werth beilegt, die undankbare Mühe verabscheut und in der Folge kaum dahin zu bringen ist, lebendigen Antheil an dem Inhalt der Schriftsteller zu nehmen, welche man mit ihm liest.

Alle sittliche Wirkung ist demnach zu erwarten von ein paar Lektionen in der Religion und Moral, da doch auf die intellectuelle Bildung wöchentlich 28 bis 30 Stunden verwandt werden.

Allein wie ist diesem Mifsverhältnisse abzuhelfen? Doch wohl nicht dadurch, dafs man die 32 Unterrichtsstunden der Woche in 2 Hälften theilt und 16 der Religion und Moral, 16 den Wissenschaften und Sprachen widmet? Diese Stundenzahl wäre für die intellectuelle Bildung viel zu gering. Es fällt also in die Augen, dafs man auch die hauptsächlich der intellectuellen Bildung bestimmten Stunden zur sittlichen Bildung verwenden müfse, was freilich bei einigen Unterrichtsgegenständen, wie bei dem Schreiben, der Mathematik, der Geographie und zum Theil bei den Naturwissenschaften, keine unmittelbare Wirkung haben kann. Aber daraus folgt nun um so mehr, dafs man den historischen und Sprachunterricht hiezu benutzen müfse. Bei diesem letztern nun werden die Sprachen an und für sich ebenfalls nicht mehr als die Mathematik unmittelbar zur sittlichen Bildung beitragen, und es wird vielmehr der Inhalt der zu lesenden Schriftsteller und die Art, wie man sie liest, dies leisten können.

Um aber die Wahl der Schriftsteller und die Art ihrer Lesung zu bestimmen, wird es nöthig sein, einige einleitende Gedanken vorauszuschicken. Man wundert sich oft über die geringe Sittlichkeit junger Leute, da man sie doch in allen Wissenschaften, auch in der Religion und Moral unterrichten läfst, sie ermahnt und ihnen überdies ein gutes Beispiel giebt. Allein abgerechnet, dafs hiebei mancherlei Fehler können begangen werden, so ist dies auch noch keineswegs hinreichend. Ein moralisches Geschichtchen ist eben so leicht vergessen, als angehört; eine Ermahnung, eine augenblickliche Rührung mögen wohl einen guten Vorsatz erzeugen, aber geben sie auch Festigkeit und Beharrlichkeit zur unverbrüchlichen Ausführung desselben? — Wer nicht das ganze Gemüth des Knaben erfüllt, erwarte keine Wirkung von seinem Unterrichte.

Ganz und gar leben und weben mufs der Knabe in einer moralischen Welt, wie sie seinem Alter angemessen ist, sein Tag- und Nachtgedanke mufs sie sein, sein Dichten und

Trachten mufs sich auf sie beziehn. Wenn aber die gemeine Welt, die ihn umgiebt, keine Welt für das Knabenalter ist, wie sie es denn auch nicht ist, wo ist der Mann sie ihm zu erschaffen? Es möchte schlimm um die Pädagogik stehn, wenn wir diesen Schöpfer erst erwarten müfsten. Aber zum Glück ist sie schon geschaffen, diese Welt, und die Welt der Menschheit in ihrer Kindheit ist auch die Welt des Menschen in seiner Kindheit. Wir finden sie im alten Testamente und im Homer. Das alte Testament, gleichsam die Muttermilch, sei daher die geistige Nahrung des sechs- bis neunjährigen Knaben, der dann nach seinem achten oder neunten Jahre in die erweiterte Homerische Welt tritt und den Odysseus zu seinem Helden wählt, bis er sich auch an diesem nicht mehr genügen läfst und nach seinem zwölften oder dreizehnten Jahre die Homerische Fabelwelt mit der wahren des Herodot vertauscht und die Thaten und Leiden des Odysseus dem herzerhebenden Kampfe freier Griechen gegen die Knechtschaft drohende Uebermacht des Perserkönigs weichen müfsen.

Von Recht und Unrecht, von Tugenden und Lastern ist in allen diesen Welten unaufhörlich die Rede gewesen, im Homer zugleich von häuslichen und Familienverhältnissen, sowie von den Anfängen der Staatsverwaltung, im Herodot aufserdem vom Verhältnisse der Staaten zu einander. Also vorbereitet mufs der Geist des Knaben ein lebhaftes Bedürfnis fühlen, über mancherlei Gegenstände der Moralphilosophie Untersuchungen anzustellen, über Recht und Unrecht, Billigkeit, den Staat, Freiheit und Tugend; und diese Untersuchungen, unter wessen Leitung wird er sie besser anstellen, als unter der Leitung des Platonischen Sokrates? Bis Cicero in seinen philosophischen Schriften, besonders in dem Werke De Finibus, den so wohl gesponnenen Faden aufnimmt und für die Schule vollendet.

Da übrigens durch eine solche den Sinn und Gang des Schriftstellers beachtende Lesung das Gefühl für das Schickliche und Schöne bei dem Knaben schon erwacht sein mufs, so darf wohl nicht erst erinnert werden, dafs in den oberen Klassen eine vollständige (und daher auch ästhetische) Interpretation nicht nur gestattet, sondern sogar gefordert wird.

So würden denn aufser den der Religion und Moral bestimmten Stunden wöchentlich noch drei bis vier historische, deren Einrichtung sich gröfstentheils aus dem Gesagten abnehmen läfst, und acht bis zehn Stunden unmittelbar für sittliche Bildung gewonnen.

Man wendet ein, die Lesung Homers, Herodots und Platos im Originale und mit besonderer Berücksichtigung des Inhalts schade dem gründlichen Erlernen der Sprache selbst und thue besonders der Grammatik Eintrag.

Gesetzt, dieser Einwand wäre gegründet, so fragt sich doch, ob es denn ein so übler Handel ist, wenn man ein wenig Sprachkenntnifs aufopfert, um desto mehr sittliche Bildung einzutauschen. Aber ist er denn auch wirklich gegründet, dieser Einwand? Sind in der untersten Klasse dem Knaben die grammatischen Begriffe und ihre Terminologie geläufig geworden, und versteht man es, ihm die Erlernung der Paradigmen zu erleichtern, so wird er, besonders durch die Lateinische Grammatik unterstützt, auch die nothwendigen Formen der griechischen Sprache mit Leichtigkeit und Sicherheit erlernen. Und die ununterbrochene Lesung eines vollständigen Schriftstellers wird ja doch wohl nicht machen, dafs der Knabe das Erlernte vergifst, sondern es ihm vielmehr desto tiefer einprägen und mit mancher neuen Form vermehren. In die Feinheiten der Sprache wird er auf diese Weise freilich noch nicht eindringen; aber wird er das etwa auf irgend eine andere Weise?

Aufserdem erwäge man noch, ob ein also eingerichteter Sprachunterricht nicht geeignet sein sollte, ein treues und lebendiges Bild des griechischen Alterthums zu geben, und was dagegen in dieser Rücksicht der gewöhnliche leistet, welcher Attische, Jonische, Dorische Schriftsteller, Dichter und Prosaisten, Historiker, Redner und Philosophen, ohne strenge Wahl und Ordnung neben- und nacheinander lesen läfst und entweder gar kein Bild oder doch nur ein höchst unvollständiges und verworrenes hervorbringt.

Es lassen sich noch manche andere mit dem vorgeschlagenen Sprachunterricht verbundene Vortheile anführen, aber es genüge daran zu erinnern, dafs der Fortgang vom

Homer zum Herodot und von diesem zu den Attikern nicht nur der Gang der griechischen Cultur überhaupt, sondern, wie schon hieraus folgt, auch der griechischen Sprache ist. Doch diese und andere Empfehlungsgründe, wie wichtig sie auch an und für sich sein mögen, erscheinen nur klein neben dem Gewinn an sittlicher Bildung, welchen in ein helleres Licht zu setzen, als in dem Entwurfe eines Schulplans geschehen konnte, die Absicht des gegenwärtigen Aufsatzes ist.

2. Ueber das Alterniren der Disciplinen und über die totale Klassenversetzung.

Die Oekonomie eines Lehrplans hat keine Schwierigkeit, wenn man der Schule den Zweck beilegt, gewisse Sprachkenntnisse und daneben die brauchbarsten Notizen mitzutheilen. Die Sprachen füllen alsdenn die Zeit; nur wöchentlich ein paar Stunden für Geographie, ein paar für Geschichte, Naturlehre u. s. w. abgerechnet. Daſs auf diese Weise die genannten Wissenschaften sehr langsam gelernt und ohne Interesse aufgefaſst werden, zeigt auf den so eingerichteten Schulen die Erfahrung; auch kann es nicht anders erwartet werden, wenn zwischen je zwei nächsten, zusammengehörigen Lehrstunden immer eine halbe Woche mitten inne liegt. Unerwarteter vielleicht, aber eben so allgemein ist auf den Schulen dieses Charakters die Erfahrung, daſs selbst verständige Jünglinge der ersten Klasse die in den Lehrstunden gelesenen Stücke der classischen Auctoren noch immer als Sprachübungen anzusehn pflegen, und daſs sie ein neues Geschäft vorzunehmen glauben, wenn sie einmal denselben Auctor so, wie er gelesen sein wollte, als Verfasser eines zusammenhängenden Werks für sich zu Hause studiren.

Auf denjenigen Gymnasien, die eine Menge sogenannter Realien neben den Sprachen lehren wollen, ergiebt sich aus der noch mehr zerrissenen Zeit das nehmliche Uebel in höherm Grade.

Dem ganzen Streite, welcher neuerlich als ein Streit des Humanismus und Philanthropinismus ist bezeichnet worden, hat die Wissenschaftliche Deputation zu Königsberg auszuweichen sich bemüht. Sie hält weder die Erlernung des Buchstabens der Sprachen für die bildendste unter den Beschäftigungen der Jugend, noch die Einsammlung eines brauchbaren Vorraths auf spätere Zeit für die hauptsächlichste Bestimmung des jugendlichen Alters. Indem sie sich schmeichelt, hierin den Grundsätzen der Hochpreislichen Sektion sich anzuschlieſsen, hat sie gesucht, in ihrem Lehrplan eine solche Verbindung der verschiedenen Studien anzudeuten, woraus eine Ueberschauung der geistigen Angelegenheiten des Menschen und freie Bewegung unter ihnen allen entstehe. Die natürlichen Empfindungen und Bedürfnisse des M e n s c h e n, — und die groſsen Umrisse der N a t u r nebst den Grundbegriffen in der Auffassung derselben: dies ists, wodurch sie jeden Buchstaben belebt und jede Anstrengung erheitert wünscht.

Für die allgemeine und allererste Bedingung aber, ohne deren Erfüllung kein Studium das ihm eigenthümliche Interesse erwecken, vielweniger eine freie geistige Bewegung in der Mitte von Natur und Menschheit hervorbringen könne, hält die Deputation eine zusammenhängende Beschäftigung mit dem nehmlichen Studium und folglich auf Schulen die Nachweisung einer hinreichend zusammenhängenden Lehrzeit für dasselbe. Zwei Lehrstunden wöchentlich einem Gegenstande gewidmet, der nicht schon geläufig wäre, oder dem nicht von vielen Seiten her Vieles zu Hülfe käme, würden baarer Zeitverlust zu sein scheinen. Diesen sonst so gewöhnlichen Fehler der Anordnung streng zu vermeiden, war eins der ersten Gesetze, welche die Deputation bei ihrer Arbeit sich auflegte.

Unvermeidlich kam man demnach auf das Alterniren der Disciplinen. Denn offenbar reicht die Zeit nicht hin, um alle Studien in gehörigem Zusammenhange ununterbrochen nebeneinander fortlaufen zu lassen. Einige müssen zurückweichen, wenn andere weit genug vortreten sollen. Die zurückweichenden müssen in gewisser Hinsicht geendigt sein, späterhin aber in anderer Hinsicht gleichsam in einem andern Stile wieder angefangen werden. Den veränderten Stil bringt schon das unterdes vorgerückte Alter mit sich. Der spätere Kursus muſs selbstständig genug sein, um nicht mit strenger Genauigkeit den früheren

vorauszusetzen; er mufs mehr auf der frühern Uebung, als auf den frühern Lehrsätzen fortbauen. Dies ist allenthalben in dem entworfenen Lehrplane berücksichtigt worden.

Der stärkste Einwurf nun, der dagegen zu erwarten wäre, möchte dieser sein: dafs mit dem Zurücktreten eines Studiums, dessen Zeit ein anderes einnimmt, auch die Bildung unterbrochen werde, welche von jenem ausgehen sollte, dafs mithin der Gewinn verloren gehe und die verschiedenen Studien einander in ihrer Wirkung selbst aufheben werden.

Hierauf ist Folgendes zu antworten:

1. Was einmal recht gelernt ward, geht nie mehr verloren. Dafs aber jedes Studium sich zu seiner Zeit gehörig einpräge, dafür mufs die Güte des Unterrichts sorgen. Entschlüpfen dem Gedächtnisse einige Einzelheiten, so werden die Lehrlinge, deren Interesse einmal erweckt ist, sich zu helfen wissen. Uebrigens sind im Plane die nöthigsten Repetitionen angegeben.

2. In gewisser Hinsicht mufs die Wirkung der Studien sich aufheben. Jede Wissenschaft giebt dem Menschen, der sich ihr gänzlich widmet, ihre Einseitigkeit. Darum ist der Wechsel der Stoffe des Lernens wohlthätig, sobald jeder der Stoffe soviel Aufregung des Gemüths wird erzeugt haben, als jedes Individuum davon zu empfangen aufgelegt war. Die Hoffnung, durch überlanges Verweilen bei demselben Gegenstande auch den Unaufgelegten dafür zu gewinnen, ist ganz vergeblich.

3. Nur der Art nach müssen und können die verschiedenen Interessen alle nebeneinander fortdauernd beschäftigt und ernährt werden. Dafs dieses bei allem Wechsel der Lehrstoffe möglich sei, glaubt die Deputation gerade durch das Ganze ihres Lehrplans bewiesen zu haben.

Es sei demnach erlaubt, denselben noch einmal in beiliegendem Schema vor Augen zu legen und die folgenden Bemerkungen hinzuzufügen.

An der Spitze zeigt sich ein analytischer Unterricht, der weiterhin sich verbirgt und erst in Prima bei den deutschen Stil-Uebungen wieder erscheint. Dafs dem Menschen sein eigner Gedankenkreis zerlegt werde, ist ihm am nöthigsten, wenn er als Kind in die Schule tritt, und wenn er als Jüngling in die Freiheit treten will; dort, damit die Schule wisse, wie sie ihn fassen, und hinwiederum Er wisse, wie er die Schule verstehen soll; hier, damit er in der Welt sich selbst nicht verliere, sondern sich deutlich sage, was er ist und will. — Während des Laufs der Schuljahre sind eigne Stunden für analytischen Unterricht um so eher entbehrlich, je besser ihn die Lehrer in die übrigen Vorträge zu verweben wissen. Eigentlich aber ist er eine Wohlthat der Privat-Erziehung, in Hinsicht deren es der Schulunterricht der letztern niemals gleich thun kann, weil hiezu die unmittelbarste Berührung der Individuen erfordert wird.

Der Faden, welchen die Erzählungen aus dem alten Testament anspinnen, reifst nirgends ab, indem er zugleich durch die Religionslehre und durch das Studium des Griechischen und Römischen Alterthums fortgeführt wird.

Was Grammatik, Etymologie, Vergleichung mehrerer Sprachen (beim Uebersetzen) zur Aufhellung der Begriffe leisten können — eine Art von allgemeinem, wiewohl mangelhaftem analytischen Unterricht — das beginnt beim Lateinischen und Deutschen, es vollendet sich in den höheren Klassen beim Griechischen und Französischen.

Ebenso unabgebrochen läuft von der Anschauungslehre und Naturbeschreibung die Betrachtung der äufsern Natur fort durch Geographie, Mineralogie und Botanik bis zur Physik und Physiologie, wo sich diese Reihe mit der zunächst anzuführenden vereinigt.

Die Arithmetik nehmlich in Verbindung mit einigen der Anschauungslehre zum Grunde liegenden Hauptbegriffen und mit andern Entwickelungen, die der erste analytische Unterricht zu leisten hat, führt die ersten Anfänge des spekulativen Denkens herbei, welche in der vierten Klasse besonders durch die Mineralogie einigen Zuwachs erhalten; dann in der dritten durch Physik, Chemie, Geometrie reichlich ernährt werden; in der zweiten Klasse an die mathematische Geographie auf der einen Seite und auf der andern an die Kenntnis des Sokrates und an einige Bestimmungen der Protestantischen Religionslehre sich anlehnen; endlich in der ersten durch Mathematik, Naturwissenschaften

Tabelle zu dem Kommentar vom 3. November 1810

	Stdn.	Quinta.	Stdn.	Quarta.	Stdn.	Tertia.	Stdn.	Secunda.	Stdn.	Prima.
Eigentlich so zu nennende Humaniora.	4	Analytischer Unterricht abwechselnd mit Erzähl. aus dem alten Testament.	6	Griechisch. Homer wenigstens in der Uebersetzung.	5	Griechisch. Herodot, Anabasis	5	Griechisch — Plutarch. Kenntnifs des Platonischen Sokrates. Philologische Behandlung der Iliade.	5	Griechisch.
			2	Religion im allgemeinen.	2	Christliche Religion.	2	Protestantische Religionslehre.	1	Religion.
	5	Deutsch.	4	Deutsch (zum Theil den analytischen Unterricht fortsetzend).	1	Deutsch.	3	Deutsch. Hauptsächlich das Grammatische vollendend.	3	Deutsch. Vollendung des analytischen Unterrichts durch das Vehikel der Uebung in einigen Aufsätzen.
	4	Latein.	6	Latein.	6	Latein.	7	Latein. Livius, Cicero, Aeneide.	7	Latein.
Geschichte als Mittelglied		. . . .		. . . .	4	Geschichte, alte.	4	Geschichte, vorzüglich mittlere.	4	Geschichte, neue u. das Ganze im Ueberblick.
Naturwissenschaften (Repetition: Tertia)	5	Anschauungslehre.	4	Geographie. Einprägung der bleibenden Umrisse in der natürlichen Beschaffenheit.	1	Geographie.	4	Geographie mathematisch, zoologisch u. politisch	1	Geographie, comparative.
(Repetition: Tertia)	4	Arithmetik.	3	Arithmetik.	1	Arithmetik.				
(Repetition: Tertia)	4	Naturbeschreibung.	3	Elementarische Mineralogie und Botanik.	1	Mineralogie und Botanik.	3	Botanik und Naturbeschreibung überhaupt.	2	Physiologie.
					3	Elementarische Physik u. Chemie.			6	abwechselnd { Physik und Chemie, allgemeine Arithmetik.
					3	Geometrie.			3	Philosophie und Encyklopädie.
	4	Schreiben.	2	Schreiben.	1	Schreiben.				
					3	Französisch.	3	Französisch	3	Französisch.
	2	Singen.	2	Singen.	1	Singen.	1	Singen.	1	Singen.

und Philosophische Vorbereitungen den auf der Akademie fortzusetzenden Studien entgegen geführt werden.

In der Mitte aber zwischen dem Betrachten und Begreifen der Natur und zwischen den eigentlichen Humanioren steht die vielseitigste aller Wissenschaften, die Geschichte mit ihrer Hülfswissenschaft, der Geographie, die sich in der zweiten Klasse an Geschichte, Naturbeschreibung und Mathematik zugleich anschliefst.

Dafs die Geschichte einerseits das menschliche Geschlecht als einen Theil der Natur zur Beobachtung und Durchforschung aufstellt, andererseits den Zuhörer in die Mitte der Menschen hineinzieht und seine theilnehmenden Gefühle für ihre Schicksale in Anspruch nimmt, dies bestimmt die Reihenfolge des Unterrichts, der, anfangs in dem engern Kreise des Alterthums verweilend, den Lehrling dort einheimisch macht, dann aber gröfsere Umrisse vors Auge stellt und ein schärferes Nachdenken über den Zusammenhang der Begebenheit verlangt.

Es ist demnach nicht schwer, den Zusammenhang aller Hauptteile des Lehrplans nachzuweisen. Die Deputation hat aber auch über den innern Fortgang einer jeden der bezeichneten Reihenfolgen manche Bemerkungen gesprächsweise gemacht, indem sie gleichsam mit den ersten Entwürfen der Kompendien sich beschäftigte; diese hier vorzulegen, würde viel zu weitläuftig werden.

Vielleicht aber wird es aus dem bisherigen schon offenbar sein, weshalb die Deputation gleich anfangs von dem Gedanken, Versetzungen in Hinsicht einzelner Lehrobjekte zuzulassen, abgegangen ist. Durch solche Versetzungen nehmlich würde die ganze Verbindung der Studien als zufällig behandelt, man würde die Einseitigkeit der Individuen vermehren, indem man sie einzelner Fertigkeit wegen vorrücken liefse und ihren Ueberdrufs an dem nicht Gelingenden durch erzwungenes Verweilen vermehrte; die Ueberschauung alles Wissens, alles menschlichen Thuns und Strebens würde nicht zu Stande kommen. Und doch scheint es eine der vorzüglichsten Wirkungen eines wohl angelegten Lehrplans, dafs er anschaulich darstelle, was alles hatte zusammengefafst werden sollen, und dafs er demjenigen, welchem nicht alles gleichmäfsig zugänglich wurde, die Lücken seiner Kenntnisse, die Schwächen seines Geistes für künftiges eignes Weiterstreben fühlbar mache.

II. Plan der Errichtung eines Hauslehrerinstituts für die Provinz Ostpreufsen. 23. Mai 1810

Eine Stelle der Instruktion für die Wissenschaftliche Deputation enthält die Versicherung, die Hochpreisliche Sektion des öffentlichen Unterrichts werde Vorschläge der Wissenschaftlichen Deputation über Verbesserungen im Unterrichts- und Erziehungswesen wohlwollend aufnehmen, wenn sie dieselben auch nicht immer genehmigen sollte. Aufgemuntert durch diese Aeufserung, will die Wissenschaftliche Deputation der Prüfung ihrer vorgesetzten Behörde einen Plan vorlegen, wie einem gewissen, in hiesiger Gegend wahrgenommenen Gebrechen des Privat-Erziehungswesens in einigem Grade abzuhelfen sei.

Zwei Umstände sind es, von denen die Ausführung unsers Gedankens ausgehn mufs: die grofse Dürftigkeit der meisten von den Studirenden, die sich der Theologie widmen und Hauslehrerstellen suchen; und die bisherige schlechte Beschaffenheit der Schulen, auf denen sie die erste Bildung erhielten. Ueberflüssig ist wohl nicht, dem möglichen Einwurfe zum voraus zu begegnen: an der Verbesserung der Schulen wird mit Eifer gearbeitet; ist diese ausgeführt, dann werden die Uebel, die aus dem bisherigen schlechten Zustande folgten, von selbst aufhören. Manche Forderungen in der sittlichen Welt sind nicht mit Anweisungen auf die Zukunft zu bezahlen; viele der edelsten Früchte reifen spät; aber das Bedürfnifs ist dringend, dem Uebel abzuhelfen, das geschildert werden soll; auch tragen die Schulen nur einen Theil der Schuld.

Weder durch gründlichen und mit Geschmack ertheilten Schulunterricht mit den Anfängen der Wissenschaften bekannt, noch durch gute häusliche Erziehung zu demjenigen Grade der sittlichen Ausbildung gelangt, dessen Forderung einem Erzieher und Jugend-

lehrer unerläſslich ist, betreten viele Jünglinge, die sich einem Lehr- und Kirchenamte widmen, die akademische Laufbahn. Die Zahl der für Theologen bestimmten Stellen an den Freitischen beläuft sich noch nicht auf 40; sie ist also weit unter der Zahl der Dürftigen. Die groſse Konkurrenz derer, die in Privathäusern Unterricht zu ertheilen suchen, hat den Preis für solchen Unterricht auf so niedrige Sätze herabgebracht, daſs keiner davon sich erhalten kann, der nicht einen groſsen Theil des Tages diesem, der Entartung wegen so zu nennenden, Handwerkerwesen aufopfert. Nach einem Jahre, ja nach einem halben, treibt mehrere die Noth wieder fort; sie gehn als Hauslehrer zu Beamten und Gutsbesitzern der Provinz, erwerben sich daselbst eine kleine Summe, kehren auf die Universität zurück, gehen wohl noch einmal fort und kommen wieder: so daſs nicht wenige, was sie studiren nennen, durch fünf bis sechs Jahre fortziehn. Ganz auſser der Sphäre unsers Plans bleiben alle die Studirenden selbst betreffende Maſsregeln: es ist entweder Sache des akademischen Senats, zu berathschlagen, wie dieser Zerrissenheit des akademischen Studii ein Ende zu machen sei, oder es scheint am räthlichsten, die Sache nicht mit unmittelbarem Zwange anzugreifen, sondern sie zu untergraben. Unser Augenmerk sind ausschlieſslich die Nachtheile jener Gewohnheit für den Zustand der Privaterziehung. Anerkannt schädlich ist schon der öftere Wechsel der Erzieher. Ueberdies bloſse Miethlinge, die, ohne innern Beruf zu dem Geschäft, das Tagewerk blos wegen des Tagelohns unternehmen, wie werden sie für die Entfaltung des Geistes der Pflegebefohlenen sorgen, wie für die Läuterung, Vertiefung der Seele, sie, ohne Begriffe von Erziehungskunst, ohne Lehrmethode, ohne alle Vorbereitung? Das einzige, mit der Freiheit des Publikums verträgliche und deshalb zuverlässigste, wenn auch nur langsam wirkende Mittel gegen das Uebel scheint eine pädagogische Einrichtung, die wir unter der Bedingung ein Hauslehrer-Institut nennen, daſs darunter keine durchaus selbständige Anstalt verstanden und keine Forderung eines besondern Fonds befürchtet werde. Der Grundgedanke ist: den Familien der Provinz, welche Hauslehrer suchen, Gelegenheit zu verschaffen, nur mit solchen Kandidaten eine Verbindung einzugehen, welche den akademischen Cursus vollendet haben, also in der Regel nicht sobald wieder davongehn werden, und die sich durch pädagogische Uebungen, unter Aufsicht und Leitung angestellt, einige Vorbereitung zu dem wichtigen Geschäft erworben haben.

Das Plenum der Wissenschaftlichen Deputation muſs sich begnügen, die Sache eingeleitet zu haben; die Ausführung überläſst sie dem Professor Herbart und dem Direktor Gotthold als Privatsache; um so mehr, da der pädagogische Beruf beider Männer immerwährend ist, die Mitgliedschaft der Wissenschaftlichen Deputation nur ein Jahr dauert. In dem didaktischen Institut des Professors Herbart, der Grundlage eines zu errichtenden pädagogischen Seminarii, üben sich, unter Anleitung desselben, die Mitglieder im Unterrichten, zu welchem Behufe mehrere Knaben vereinigt sind. Fast alle Mitglieder der Wissenschaftlichen Deputation sind Zeugen dieser Uebungen gewesen. Die Collaboratoren, die am Friedericianum lehren sollen, werden gröſstentheils Studenten sein, die in den letzten Jahren ihrer akademischen Laufbahn praktische Uebungen wünschen. Sie können unter Anleitung des Direktors Gotthold zum Hauslehrerstande vorbereitet werden. Jene Theilnehmer an der Herbartschen Anstalt und die meisten dieser Collaboratoren sind die jungen Männer, die man sich als Mitglieder des Hauslehrer-Instituts denkt. Herbart und Gotthold übernehmen die gemeinschaftliche Leitung; an einen von beiden wenden sich die auswärtigen Familien, die einen vorbereiteten Hauslehrer suchen; solche, die von der Gelegenheit keinen Gebrauch machen und jeden annehmen, der sich darbietet, geben zu erkennen, daſs sie von ihrer theuersten Angelegenheit keinen Begriff haben.

Sollte die Anstalt Vertrauen gewinnen und die Zahl der Kandidaten den Aufträgen nicht mehr angemessen sein, so wären auch die Collaboratoren der Altstädtschen Schule in den Umkreis und der Rektor Hamann in das Interesse zu ziehen. Darauf kömmt vieles an, wie die Sache in das Publikum eingeführt wird. Selbstankündigungen machen nicht den günstigsten Eindruck: weder die Wissenschaftliche Deputation überhaupt, noch die beiden genannten Männer insbesondere verstehen sich dazu. Wenn die Geistliche und

Schuldeputation der Königl. Regierung, die moralische Vormundschaftsbehörde der Provinz, die Bekanntmachung übernähme, würde jeder Schein von Anmafsung wegfallen.

Der Herr Regierungs-Präsident Wifsmann hat zugesagt, die Sache dort vorzutragen und zu empfehlen.

Sie scheint durch Einfachheit der Einrichtung und durch Löblichkeit des Zwecks empfehlungswerth.

Schleiermachers Antwort. Entwurf vom 9. Juni 1810 (am Rande der Eingabe)

Es sei die gute Meinung der Deputation hierunter nicht zu verkennen, allein einerseits werde der angegebene Mifsbrauch, dafs dürftige Studirende ihre akademische Laufbahn unterbrechen, um auf dem Lande Privatunterricht zu ertheilen, auf diesem Wege schwerlich auszurotten sein, weil diejenigen die sich solcher Hauslehrer bedienen entweder sehr beschränkte Zwecke haben und nicht mehr verlangen, als wozu man sich in Städten der Schüler von den Gymnasien bedient, oder sehr beschränkte Mittel, so dafs sie genöthigt sind, der Rücksicht auf den Preis alles andere aufzuopfern. Andrerseits habe es mancherlei Inconvenienzen, wenn Behörden sich darauf einlassen, Privatinstitute beim Publicum zu empfehlen. Übrigens sei es fast allgemeine Sitte derer, welche bessere Hauslehrer wünschen, sich deshalb an sachkundige Männer zu wenden, und so werde es schon von selbst denen, welche von dem didaktischen Institut des Prof. Herbart Vortheil gezogen oder in den Königsbergischen Gymnasien Gelegenheit gehabt haben, sich Übung im Unterricht zu erwerben, nicht fehlen können, wenn sie genöthigt seien, Hauslehrerstellen zu suchen, auf vorzügliche Art unterzukommen und sich in diesem Verhältnifs Verdienste zu erwerben. Besondere Bemühungen aber zur Bildung von Hauslehrern auf Universitäten anzuwenden, scheine um so weniger rathsam, als man ja wünschen müsse, mit der Vervollkommnung der öffentlichen Unterrichtsanstalten diesen Stand allmählich ausgehn zu sehen.

III. Bericht der wissenschaftlichen Deputation vom 3. April 1811. Herbart

Die Mittheilung der Idee einer pädagogischen Societaet, womit von Seiten des Hochpreislichen Departements für den öffentlichen Unterricht die Wissenschaftliche Deputation ist beehrt worden, hat zwar gleich anfangs bei derselben das freudige Interesse erregt, womit ein schöner Gedanke mufs ergriffen werden: bei ferneren Versuchen aber, sich die Realisirung dieses Gedankens auszumalen, hat man sich in Hinsicht des gegenwärtigen Augenblicks einige Zweifel nicht verhelen können, wenn nicht an der Ausführbarkeit, so doch an dem Erfolge, der zunächst von dem zu stiftenden Verein möchte zu erwarten sein.

Ein Austausch der Ueberzeugungen und Meinungen, bei welchem keine andere Ueberlegenheit, als die der reiferen Ueberlegung und des glücklichern Blickes stattfinden dürfte, dies ist, wofern die Deputation den Geist des projektirten Instituts richtig fafst, die eigentliche Bestimmung desselben. Indem nun durch dasselbe, gemäfs der Erklärung des Hochpreislichen Departements, vorzüglich Schulmänner in engere Verbindung mit der Wissenschaftlichen Deputation sollen gesetzt werden, würde diese letztere jenen gegenüber keine andere Autorität besitzen, als welche die in gewohnter gemeinsamer Berathung zur Reife gebrachten Gedanken, von allen Mitgliedern einstimmig ausgesprochen, ihr möchten verschaffen können. Allein es läfst sich nicht verbergen und E. Hochpreisliches Departement wird diese Folge des neuesten Hinzutretens wissenschaftlicher Männer zu unserem Kreise selbst erwarten — dafs gerade jetzt es der Wissenschaftlichen Deputation noch schwer wird, über viele der wichtigsten Punkte ihrer Ueberlegungen zu Resultaten zu gelangen, die durch eine allgemeine und vollständige Ueberzeugung bestimmt werden. Was für Folgen es nun haben würde, wenn die grofsentheils einer einmal angenommenen Praxis ergebenen Schulmänner jetzt, hinzukommend zu denen, die in ihren Augen sich mit blofser Theorie beschäftigen, diese Theorie mit sich selbst in Streit erblickten, darüber wagt die Deputation nichts im Voraus als wahrscheinlich zu bestimmen; sie erwartet vielmehr, indem sie ihr eigenes Urtheil zurückhält, dafs das Hochpreisliche Departement das Gewicht dieser Bedenklichkeit ermessen werde.

Ihrerseits ist die Deputation fortdauernd im eifrigen und redlichen Bestreben begriffen, die innere Einheiligkeit, welche sie im vorigen Jahre so glücklich war zu besitzen, auch im gegenwärtigen zu erneuern. Und vielleicht würde es nützlich sein, wenn selbst während dieser Bemühungen, zwar nicht gerade Schul-Rektoren, aber einige vorzüglich geistreiche Männer von pädagogischer Einsicht und Uebung zu einem kleinen Kreise vereinigt würden, in welchem die streitigen Fragen einer manigfaltigen Ansicht und Beurtheilung ausgestellt würden, ohne daſs daran die Erwartung eines unmittelbaren Einflusses auf die Praxis geknüpft würde. Einem solchen Kreise von Männern, denen auch schon die bloſse Theorie eine interessante Angelegenheit wäre, würde die Deputation sehr gerne zunächst etwa ihre Entwürfe der Schulpläne mittheilen, um darüber Stimmen zu sammeln und Auskunft zu ertheilen.

Auf den Fall, daſs irgend etwas der Art zu Stande käme, würde die Deputation wünschen, gleich anfangs von jedem eintretenden Mitgliede eine Angabe seiner pädagogischen Lektüre und seiner Meinung über die ihm bekannt gewordenen Schriften dieses Faches zu erhalten. Wer gar keine solche Lektüre nachzuweisen hätte, bei dem möchte das pädagogische Interesse oder wenigstens die gehörige Vorbereitung zur pädagogischen Mittheilung zweifelhaft scheinen.

Endlich sei es erlaubt, dem Hochpreislichen Departement noch den Gedanken vorzulegen, daſs, in Beziehung auf Entfernt-Wohnende, eine bloſse Correspondenz wohl schwerlich hinreichen würde, um Lebendigkeit genug in die Verhandlungen zu bringen, daſs vielmehr im Schriftwechsel die entgegenstehenden Meinungen ihren Contrast leicht noch härter zeigen würden, als er in der That sein möchte, während, wie die Deputation aus eigener Erfahrung weiſs, die fortgesetzte mündliche Unterredung unter Umständen, die das Einverständnis wünschenswerth machen, wenigstens sehr viel beitragen kann, um dasselbe zur Wirklichkeit zu bringen.

Daher ist es eine jährliche persönliche Zusammenkunft in Königsberg, von deren Anordnung die Deputation noch am ersten einen günstigen Erfolg hoffen würde. Hiezu müſsten freilich Reisegelder und Diäten ausgesetzt werden. Sollte es möglich sein, dazu etwa 400 Thlr. jährlich zu bestimmen, so würde schon eine bedeutende Anzahl von Personen sich dafür auf etwa 8 Tage in Königsberg aufhalten können, während welcher Zeit die Deputation sich dann täglich mit diesen Männern versammeln und berathen müſste.

IV. Bericht der wissenschaftlichen Deputation vom 21. Dezember 1811. Herbart

Von Einem Hochpreislichen Departement für den Kultus und öffentlichen Unterricht beauftragt, demselben, auch ohne ausdrückliche Aufforderung, Vorschläge zur Beförderung des Schulwesens zu thun, hält die Wissenschaftliche Deputation es für ihre Pflicht, Einem Hochpreislichen Departement ihre Gedanken über die Ausfüllung einer nicht unbedeutenden Lücke im Unterrichte zur weiteren Prüfung gehorsamst vorzulegen.

Es sind dreierlei Schulen vorhanden, Gymnasien, Bürgerschulen und Elementarschulen. Von diesen setzen die beiden ersteren bei der Aufnahme der Schüler bereits gewisse Kenntnisse und Fertigkeiten voraus, welche in den Elementarschulen oder durch häuslichen Unterricht erlangt werden, da es den Gymnasien sowohl als den Bürgerschulen an einer Vorbereitungsklasse fehlt. Nun hat man aber theils schon sonst an anderen Orten über mangelhafte und unzweckmäſsige Vorbereitung geklagt, theils namentlich in Königsberg diese Klage gegenwärtig lebhaft erneuert, weshalb die Wissenschaftliche Deputation bemüht gewesen ist, den Grund derselben zu erforschen. Sie glaubt ihn aber in folgenden Umständen gefunden zu haben.

1. Die aufzunehmenden Knaben sind nicht selten zu alt für die letzte Klasse der Gymnasien oder Bürgerschulen und zu wenig vorbereitet, um einen höheren Platz einzunehmen, so daſs es eigentlich ganz an einem gehörigen Platze für sie fehlt. Dies ist sehr natürlich, da sie in den Elementarschulen zwei Klassen durchlaufen, und, wenigstens bisher, wenig

mehr als schreiben, lesen und die Anfangsgründe der Arithmetik lernten. Hierdurch werden die höheren Schulen genöthigt, den Unterricht für solche Knaben herabzustimmen und sie mit Gegenständen zu beschäftigen, welche für sechs- bis achtjährige Knaben passen, aber bei neun- bis zwölfjährigen wenig Theilnahme finden.

So z. B. kommt der Knabe aus der Elementarschule gewöhnlich mit ungeübten Augen, Ohren und Sprachwerkzeugen; von der Muttersprache hat er nur einige orthographische Regeln erlernt, von den ihn umgebenden Gegenständen der Aufsenwelt so wie von den ihm zunächst liegenden moralischen Gegenständen hat er gar keine oder unrichtige und halbe Begriffe, und seine Denkkraft ist höchst einseitig geübt.

2. Jünger zwar sind die durch häuslichen Unterricht vorbereiteten Knaben in der Regel, aber ihre Vorbereitung genügt leider ebenfalls nicht; denn selbst, wo sie von einer gewissen Sorgfalt zeuget, schliefst sie sich doch nicht an die unteren Klassen der Bürgerschulen und Gymnasien an. Manche Unterrichtsgegenstände bleiben unberührt, da sie die Schule nothwendig voraussetzt, andere wurden nur getrieben, um wieder vergessen zu werden, indem der Schulunterricht sie erst in einer höheren Klasse beginnen läfst.

Woher sollen nun die höheren Schulen brauchbare Knaben gewinnen? und wie können sie ohne diese je etwas Bedeutendes leisten?

Von den Elementarschulen wenigstens, wenn alle einerlei Einrichtung erhalten, dürfte eine zweckmäfsige Vorbereitung auch selbst für die Zukunft schwerlich zu erwarten stehen. Sie werden in der Regel von den Kindern solcher Eltern besucht, die nicht viel auf Erziehung wenden können und diese daher abkürzen. Mit Recht schliefsen daher die Elementarschulen manches aus, was bei einer vollständigen Vorbereitung nicht fehlen darf, wie sie im Gegentheil auch manches in ihren Unterricht aufnehmen, was eine vollständige Bildung erst späterhin eintreten läfst.

Nun könnten freilich einige Elementarschulen so eingerichtet werden, dafs sie recht eigentlich Vorbereitung für das Gymnasium und die Bürgerschule bezweckten; allein werden Gymnasien und Bürgerschulen nicht eine verschiedene Vorbereitung fordern? ja wird nicht selbst jedes Gymnasium vermöge seiner eigenthümlichen Einrichtung auch eine verschiedene Vorbereitung voraussetzen? denn dafs alle Gymnasien eine völlig gleiche Einrichtung erhalten sollten, scheint ebenso unrathsam als unmöglich.

Und so führt denn diese Betrachtung von selbst den Gedanken herbei, jeder höheren Schule ihre eigene Vorbereitungsklasse zu geben, und folgende Punkte dürften diesen Gedanken unterstützen.

1. Eltern gebildeter Stände haben, gleichviel ob mit Recht oder Unrecht, eine gewisse Scheu vor den Elementarschulen und ziehen daher den Privat-Unterricht vor. Allein dieser ist theils für die meisten zu kostbar, theils fehlt es auch noch zu sehr an brauchbaren Hauslehrern, so dafs der häusliche Unterricht nicht selten noch mangelhafter und fehlerhafter ist, als der Unterricht in den Elementarschulen.

2. Bei der grofsen Schwierigkeit und Wichtigkeit der Pädagogik und den mancherlei jetzt herrschenden, einander zum Theil widersprechenden Ansichten, wird von keiner allgemeinen Einrichtung des Elementarschulwesens, wie trefflich sie auch sein mag, Unübertrefflichkeit zu erwarten sein. Es scheint vielmehr wünschenswerth zu sein, dafs viele sachkundige Männer Gelegenheit erhalten, verschiedene Pläne ins Werk zu richten.

3. Die Anlegung der Vorbereitungsklasse wird weder dem Staate noch den Städten Kosten verursachen. Sie werden hauptsächlich von solchen Knaben besucht werden, deren Eltern ohne Vorbereitungsklasse sich des kostspieligen Privat-Unterrichts bedienen würden und denen daher ein jährliches Schulgeld von 12 Thlr. eine grofse Erleichterung sein mufs. Setzt man nun die Frequenz der Vorbereitungsklasse auf 30—40 Knaben, das Schulgeld auf 12mal 35 Thlr., also die jährliche Einnahme auf 420 Thlr., die Zahl der Lektionen in der Woche aber auf 26, so fällt in die Augen, dafs die Vorbereitungsklasse sich selber erhalten kann.

B

HERBARTS TEILNAHME AN DER REFORM DES COLLEGIUM FRIDERICIANUM IN KÖNIGSBERG

Am 22. Februar 1810 berichtete Gotthold über die beabsichtigte Zusammensetzung des Lehrerkollegiums und rekapitulierte dabei die Gedanken Herbarts, der nur durch Krankheit verhindert war, sie selbst schriftlich zu äufsern. (V.)

Wichtiger waren seine Bemerkungen zu den Statuten für das Gymnasium vom 22. September 1824. (VI.) Von Einflufs auf dieselben waren sie zwar nicht. Vielmehr wurden die Statuten in der ursprünglichen Fassung am 14. Oktober dem Minister eingereicht. Dinter, der in der Angelegenheit Referent war, bemerkte zu Herbarts Beilage, dafs, so beachtenswert sie im ganzen wäre, sie eine ganz neue Organisation des Gymnasialunterrichts erfordern möchte und daher für jetzt wenigstens auf die Statuten keine Einwirkung haben dürfte.

V. Auszug aus Gottholds Bericht vom 21. Februar 1810

Wie eifrig für die Besetzung der sämtlichen Schulwissenschaften durch brauchbare Personen eine hochlöbliche Sekzion für den Unterricht bemüht sei, habe ich mit innigem Dankgefühl erkannt. Da indessen Schulen nicht rein didaktisch sind, vielmehr um so vollkommener sein werden, je kräftiger sie auf die Sitten und den Karakter der Schüler wirken, so ergiebt sich als eine Hauptrücksicht bei der Bestallung eines Lehrerpersonale gehörige Verschiedenheit desselben in Rücksicht des Temperamentes und Karakters. Ich weifs nicht, wie weit sich diese Idee des Beifalles einer Hochlöblichen Sekzion für den Unterricht erfreuen mag, auf jeden Fall aber hoffe ich Verzeihung zu erhalten, wenn ich bei der Unpäfslichkeit des Herrn Professor Herbart dessen Ansicht von diesem Gegenstande in seinem Namen mitzutheilen versuche.

Es wünscht nämlich derselbe, dafs von den durch eine Hochlöbliche Sekzion für den Unterricht der Anzahl nach bereits festgesezten fünf Mitgliedern des Personale zwei eigentliche Lehrer, und zwei Erzieher sein, der fünfte aber, in der Mitte der übrigen, ein recht lebendiger Darsteller. Dem Unterlehrer weist er an den grammatischen Unterricht in den unteren und mittleren Klassen, nebst dem religiösen und moralischen, und was dem ähnlich ist: dem Oberlehrer, welcher ein geschmackvoller Filolog sein mufs, den Unterricht in den alten Sprachen nebst der Interpretazion in den oberen Klassen. Die beiden Erzieher suchen besonders auf das Gemüth der Schüler zu wirken und ihren Karakter zu bilden, indem sie ihre Theilnahme am Menschen, an der bürgerlichen Gesellschaft und dem Vaterlande erregen, unterhalten und verstärken, hauptsächlich durch Lesung von Schriftstellern in alten und neueren Sprachen: sie werden auch den mathematischen Unterricht und Aehnliches übernehmen. Dem Darsteller, welcher die Gabe hat, alles möglichst zu versinnlichen, sehr gut erzählt, und mit Gewandheit reiche Sachkenntnifs verbindet, fällt Geschichte, Geografie und Naturkunde anheim. Mag immerhin sein Verdienst sich nicht messen können mit dem Verdienste des Erziehers, er darf dennoch an keiner Schule fehlen, zumal da seine unter uns Deutschen seltenere Geschicklichkeit eine Gabe der Natur ist, so dafs der Mangel dieser Person auch durch den besten Willen der übrigen Lehrer nicht kann ersezt werden. Ich hoffe daher ohne Unbescheidenheit eine Hochlöbliche Sekzion für den Unterricht gehorsamst ersuchen zu dürfen, es dem Friedrichskollegium bei Besezung der Stellen nicht an einem Manne fehlen zu lassen, welcher bei Reichthum an Sachen eine vorzügliche Darstellungsgabe besitzt.

VI. Herbarts Beilage zum Entwurf der Statuten für das Königsberger Collegium Fridericianum. 22. September 1824

Erst nachdem die Statuten entworfen und zum Gegenstande vieler Bemerkungen und Gegenbemerkungen von Seiten des Herrn Direktors und der Lehrer gemacht waren, erhielten Herr Professor Lobeck und ich den Auftrag, darüber mit Herrn Konsistorial-Rath Dinter zu konferiren. Der Gegenstand der Frage schien nur der zu seyn, wieviel Rücksicht auf die Vorschläge jener Herrn zu nehmen, und wie demnach die vorliegenden Statuten abzuändern seien.

Hierüber war die Einstimmung unter uns sehr leicht, und meine längst begründete Hochachtung für einen so vortrefflichen Pädagogen wie Herr Konsistorial-Rath Dinter konnte bei dieser Gelegenheit sich nur bestätigt finden. Ohnehin ist nicht meine Gewohnheit, meine Privat-Meinung da in den Weg zu stellen, wo eine Angelegenheit, welche Eile hat, unverzüglich soll ins Werk gerichtet werden.

Allein, indem mir die jener Berathung gemäfs abgeänderten Statuten zur Unterschrift vorgelegt worden, fällt es mir auf, dafs dieselbe eine Deutung erhalten könnte, als ob ich überhaupt mit den allgemein üblichen Verfassungen der Gymnasien, wie sie sich hier nur wiederholen, einverstanden wäre.

Längst habe ich ganz entgegengesetzte Meinungen ausgesprochen, des Inhalts: dafs nach mäfsigem Überschlage die jetzige Lehrart mehr als ein Viertel der Zeit, und mehr als die Hälfte der Lust und der Kraft bei Schülern und Lehrern verdirbt, dafs sie die Fortschritte erschwert, weil sie die Anfänge zu leicht nimmt; dafs sie zwar Gelehrsamkeit (bei Einzelnen), aber nicht Erziehung fördert. Dieses nun hängt mit den Statuten in folgendem wesentlichen Punkte zusammen.

Man theilt allgemein die Lehrer in Ober- Unter- und Hülfslehrer. Sichtbar geht man hier von der Voraussetzung aus: die obersten Klassen zu unterrichten sey am schwersten, verdiene am meisten Ehre und Lohn; die Wahl der Oberlehrer erfordere die gröfste Sorgfalt und Strenge, und sie seyen am seltensten zu finden. Hingegen für die untern Klassen könne man wohl minder geschickte Subjekte gebrauchen; es sey auch kein Bedenken, ihnen bei minderem Lohne gröfsere Arbeit aufzuerlegen; als das Ziel ihres Ehrgeitzes aber müsse man ihnen die Oberlehrerstellen zeigen; zu welchen sie sich geschickt zu machen, nun ihr Bestreben in den, ihnen freilich am meisten verkürzten, Nebenstunden seyn werde. Will man den gelehrten Stolz nähren, nach welchem ein Schullehrer so viel werth ist als er weifs (ungefähr wie nach einer bekannten englischen Redensart ein Mann soviel werth ist als er hat), so ist die gewohnte Einrichtung ganz vortrefflich. An Erziehung aber ist nun weder auf den untern noch auf den obern Klassen zu denken.

Die Erziehung ist desto schwerer, je jünger die Kinder sind. Wenn auf den obern Klassen die Schüler noch schwer zu lenken sind, nachdem sie schon die Stufen des Gymnasii von unten auf durchliefen, — wenn hier noch die Empfänglichkeit für das gelehrte Wissen fehlt (was bei gehöriger Diposition des Geistes zum Bewundern schnell zu wachsen pflegt), wenn hier noch fürs Examen mühselig geübt wird was (wie uns so manche Prüfungen bei der Universität gezeigt haben) bald darauf wieder verfliegt, weil keine wahre Liebe zur Wissenschaft war begründet worden: so liegt der Anfang des Uebels in den untern Klassen. Hier, wo ungeheure Haufen von Kindern, ohne irgend eine Sichtung der Köpfe, von Hülfslehrern, wie man sie gerade haben kann, beschäftigt werden mit Dingen, die nicht gehörig gewählt sind um den Geist zu wecken: hier beginnt die Verstimmung in den Schulen und des Publikums gegen die Schule.

Soll der herkömmliche Lehrplan des sogenannten Humanismus, der seinen seltsamen Streit gegen das Unding, was man Philanthropinismus genannt hat, noch immer fortsetzt, wesentlich verbessert werden, (natürlich so, dafs die Humaniora dabei nicht leiden, sondern gewinnen müssen): so fallen gleich auf die untern Klassen bei weitem schwerere Lehrgegenstände; folglich ist dazu eine weit gröfsere Kunst und Kraft nöthig, um die Schwierigkeit zu tragen und zu heben. In der That verlange ich den Homer zum mindesten auf

Quarta (den Anfang mit den ersten vier Büchern der Odyssee eigentlich schon auf Quinta, wenn ein gehöriges Sexta eingerichtet wäre, um vorläufig die Ungleichartigkeit der Schüler so weit als nöthig zu beseitigen) und den Virgil spätestens auf Tertia. Dazu paſst keine Abtheilung der Lehrer in Ober- und Unterlehrer. Mögen die ältern Lehrer etwas gröſsere Einkünfte haben, mögen sich die jüngern Lehrer im Ganzen mehr mit jüngern Kindern beschäftigen; mag überhaupt die nothwendige, aber, wie es scheint, zur Zeit noch von Wenigen erwogene Verbesserung schwer einzuführen seyn: aber wenn die Einrichtung, nach welcher ein förmlich abgesonderter Stand der Oberlehrer auf diejenigen drückt, die mit den Kindern die schwerste Arbeit haben, — jetzt durch ein neues Statut befestigt werden, und ich dazu meine Unterschrift geben soll: so ist es nothwendig, daſs ich, weit entfernt, beizustimmen, vielmehr durch die gegenwärtige Protestation mich gegen den Vorwurf verwahre, als sey ich, ohne Ursache, meinen längst festgestellten und allen meinen pädagogischen Erfahrungen völlig angemessenen Grundsätzen untreu geworden.

C
HERBARTS BERICHT ÜBER DIE IM NORMALINSTITUT VORGENOMMENE ÖFFENTLICHE PRÜFUNG 1813

Das Königsberger Normalinstitut hatte anfangs mit groſsen Schwierigkeiten zu kämpfen. Die hie und da sich geltend machende feindselige Stimmung gegen die Pestalozzi-Methode fand noch ihre Nahrung in den Miſsgriffen Zellers (vgl. Diltheys Aufsatz über Süvern). Auch sein Nachfolger Beneke vermochte nicht, die eingerissenen Schäden zu beseitigen, das Institut der ihm zugedachten Bestimmung entgegenzuführen und die Vorurteile zu besiegen, die ihm vielfach entgegenstanden. Erst Pestalozzis Schüler Hagenauer, der am 7. März 1812 die Leitung des Instituts provisorisch, bald dann definitiv übernahm, brachte neues Leben in die Leitung. In einer die Sektion völlig befriedigenden Weise legte er in einem umfassenden Promemoria vom 8. April 1812 seine Gedanken und Pläne betreffs des Instituts dar; und die Kommissarien Krause und Scheffner konnten nur bestätigen, daſs ihm die Durchführung seiner Ideen ganz im Sinne des ursprünglichen von der Reform beabsichtigten Zweckes gelinge.

Im März 1813 veranstalteten die Kommissarien eine Privatuntersuchung und Prüfung im Institute und gewannen dadurch, wie sie in ihrem Berichte an die Sektion hervorhoben, die Überzeugung, daſs die Anstalt wohl noch nie so gut versorgt gewesen sei wie zu dieser Zeit.

Um die Bedenken gegen die neue Lehrart, die noch immer zahlreiche Gegner hatte, ferner um die zum Teil noch herrschende Unkunde über das im Normalinstitut Geleistete und die sich darauf gründenden Vorurteile zu beseitigen, wurde am 10. und 11. August desselben Jahres eine öffentliche Prüfung der Zöglinge des Instituts veranstaltet. Diese sollte nach dem Urteile der Kommissarien auch dazu dienen, festzustellen, ob ein Fortschritt in dem Unterrichts- und Erziehungsbetrieb des Instituts wahrnehmbar, und ob der neuen Methode wirklich ein sichtbarer Einfluſs auf dies Wachstum zuzuschreiben sei. Die Prüfung wurde in den Zeitungen angekündigt und, wer Anteil zu nehmen wünschte, eingeladen.

Schon am ersten Tage fand sich auch eine nicht geringe Anzahl von Besuchern aus allen Ständen ein, eine noch gröſsere am darauf folgenden Tage.

Nach der Meinung der Kommissarien ergab die Prüfung einen Fortschritt schon wieder in der kurzen Zeit, die seit der Privatprüfung verstrichen war. Damit sich aber das Publikum selbst von der Leistungsfähigkeit der Zöglinge überzeugen möchte, wurden einige der Anwesenden, unter anderen Oberkonsistorialrat Borowsky, Herbart und der Direktor der Löbenichtschen Schule Möller aufgefordert, selbst Fragen zu stellen. Die Beantwortung fiel zur allgemeinen Zufriedenheit aus, nur eine von Herbart vorgelegte wurde nicht befriedigend gelöst, entweder weil ihn die Zöglinge nicht ganz verstanden, oder weil sie in ihrem Pensum noch nicht so weit vorgeschritten waren.

Der Bericht der Kommissarien über diese Vorgänge gab der Sektion Veranlassung, an die drei namentlich aufgeführten Teilnehmer an der Prüfung am 30. September 1813 die Aufforderung ergehen zu lassen, dafs sie ihre Meinung darüber mitteilten. Darauf berichtete Herbart eigenhändig am 14. Oktober.

VII.

Da das hochpreisliche Departement für den Cultus und öffentl. Unterricht nach meiner Meinung fragt in Hinsicht der im Normal-Institute angestellten Prüfung: so mufs ich zuvörderst für die mir erwiesene Ehre, dann auch für die gegebene Erlaubnifs danken, nicht blofs den Eindruck, den das Examen auf mich gemacht, sondern auch die Schlüsse, die ich aus den vorgelegten Thatsachen gezogen, frei äufsern zu dürfen. Ich bitte jedoch, nichts besonders Neues von mir zu erwarten. Theils giebt ein öffentliches Examen keine genaue Kenntnifs einer Anstalt; theils mufs ich mich auf eine, durch den Verlauf einiger Wochen geschwächte, Erinnerung verlassen; theils ist das hochverordnete Departement durch die Inspektoren, Herrn Kriegsrath Scheffner und Herrn Consistorialrath Krause, schon berichtet. Endlich würde ich es nur bedauern können, wenn meine, von Andern vielleicht abweichende, Meinung, ein Anlafs würde, die Mishelligkeiten unter den hiesigen Paedagogen zu vermehren; deren Streitigkeiten wohl die Lust und Liebe zum Werke vermindern, aber bey der Leidenschaftlichkeit und Ungründlichkeit, womit sie geführt werden, keine hellere Einsicht zur Folge haben können.

Mit einem Vorurtheil **für** das Normal-Institut bin ich in die Anstalt gegangen. Dieses war erzeugt worden durch einige Äufserungen des Herrn Consistorialrath Krause, der mich hatte bemerken lassen, dafs er jetzo mit der Anstalt wenigstens nicht unzufrieden sey; und dessen Beyfall etwas Schlechtes oder auch nur Unnützes unmöglich gewinnen kann. Das Wort dieses wahrhaft hochwürdigen Mannes ist für mich eine Auctorität, so fern es dergleichen für mich geben kann; und sie hat sich auch im gegenwärtigen Falle als solche bewährt. Denn genau nicht mehr noch weniger vortheilhaft mufs ich von der Anstalt denken, nachdem ich sie gesehen, als kurz vor meinem letzten Eintritte in dieselbe.

Nicht vom Anfange an bin ich bey der Prüfung zugegen gewesen. Indessen schien auf Herrn Superintendenten Weifs, dessen pädagogische Einsichten mir schätzbar sind, der Anfang einen vortheilhaften Eindruck gemacht zu haben.

Einige **Handzeichnungen** der Schüler waren im Umlaufe, da ich eintrat; hauptsächlich von Gebäuden und andern geradlinigen Gegenständen. Die Zeichnungen waren vorzüglich in ihrer Art; sie bewiesen eine starke Wirkung der gebrauchten Lehrmethode; aber sie erinnerten zugleich an die bekannte Beschränktheit derselben. Die Pestalozzischen Anschauungsübungen kleben an Linien; sie üben nicht gehörig das Auffassen der Winkel, daher können sie nicht zum freien Herausheben derjenigen Punkte gelangen, durch welche die Gestalt eines Gegenstandes vorzüglich bestimmt wird. Indessen gilt hier dasselbe im einzelnen Falle, was im allgemeinen von der ganzen Pestalozzischen Methode: **Das Schon-Geleistete ist viel besser wie gar Nichts, und man kann die Fehler allmählig**

verbessern, wenn nur kein Sectengeist der Pestalozzianer das Fehlerhafte sammt dem Gesunden vesthält.

Es sey mir erlaubt, ohne Rücksicht auf die Folge der Gegenstände in der Prüfung, so gleich zusammenzustellen, was mir die Erinnerung daran Verwandtes darbietet. In den Anschauungsübungen des Instituts spürt man den Einfluſs der Vorschriften des Herrn Schmidt, des bekannten Zöglings und nachmaligen Abtrünnigen der Anstalt zu Ifferten. Die Schmidtschen Vorschriften sind zum Theil aus einer verunglückten Anwendung der zum Unterricht empfohlenen, und an sich sehr empfehlungswerthen Combinationslehre entsprungen. Diese ist da am Platz, wo ein gegebenes Mannigfaltige mit unter einander verflochtenen Reihen von Merkmalen soll aufgefaſst werden; dergleichen in mehrern Theilen der Naturgeschichte, in der Chemie, in der Algebra, ja schon in den Flexionsformen der Grammatik vorkommt. Aber sie verwickelt in die unnützesten und ermüdendsten Weitläuftigkeiten, sobald sie ohne bestimmtes Ziel sich selber Möglichkeiten schafft, und diese vollständig zu durchlaufen unternimmt. — Daher bekommen die von ihr, ohne nähere Bestimmung und Beschränkung, geleiteten Anschauungsübungen, eine Ausdehnung, bey der kein Lektionsplan bestehen kann.

Das Verhältniſs, welches zwischen den Übungen des Auges, der Einbildungskraft, des Urtheils, des Gefühls, — ja auch des Gedächtnisses, gehalten werden sollte, wird verrückt; und man giebt, bloſs durch unbeholfene Ausführung eines an sich richtigen und nothwendigen pädagogischen Gedankens, denjenigen einen Vorwand, die da klagen, man werde sich durch die Pestalozzische Methode nun vollends in Raum und Zeit verstreuen.

Daſs das Normalinstitut an dem erwähnten Misverhältniſs wirklich leidet, davon überzeugt mich am meisten die sogenannte Körperformenlehre. Zu dieser sind die seltsamsten, auf einander gethürmten Pyramiden, Würfel u. d. gl. aus Pappe zierlich verfertigt; ohne daſs sich irgend ein Ziel eines solchen Unterrichts denken lieſse. Denn die Möglichkeiten auch nur der einfachsten körperlichen Formen durchlaufen zu wollen, ist ein ganz eitles Unternehmen; indem schon die Mannigfaltigkeit der körperlichen Ecken, die man durch sphaerische Trigonometrie in eine Übersicht bringen kann, fast zu groſs wird, so daſs man sie in den Anschauungsübungen vielmehr erwähnen als gleichmäſsig durchlaufen muſs. — Doch wäre es ein offenbarer Rückschritt, wenn man nun die Körperformenlehre aus dem Lectionsplan wieder ganz ausstreichen wollte. Die räumliche Phantasie ist einer künstlichen Leitung äuſserst bedürftig; sie bildet sich sehr selten von selbst genugsam aus; sie wird durch andern Unterricht leicht erdrückt; sie ist demjenigen unentbehrlich, der mit dem Auge etwas beurtheilen, mit der Hand etwas verfertigen, oder auch der Hand etwas geistig vorbilden soll.

Wird das hochverordnete Departement mir einen beyläufigen, unmaaſsgeblichen Vorschlag erlauben? Die Formenlehre eignet sich, wenn ich nicht irre, zu einer Preis-Aufgabe. Nicht bloſs Pädagogen, sondern Zeichner und Mathematiker müſsten concurriren, um für die zweckmäſsigsten und am wenigsten weitläuftigen Anschauungsübungen den Lehrgang zu bestimmen.

Was ich vom Rechnen im Normal-Institute gesehen, erschien mir gut, wenn schon nicht geradezu als das Beste. In der Art, wie dabei Zeichnungen und geometrische Betrachtungen benutzt werden, blieb Manches dunkel; noch Mehreres ist mir aus der Erinnerung verschwunden.

Einige geometrische Auflösungen wurden an der Tafel mit vieler Fertigkeit gemacht; allein in gewisse Abtheilungen dessen, was die Schüler schon gehabt, und noch nicht gehabt haben sollten, konnte ich mich nicht finden. Die Geometrie ist eine so leichte, so viel bearbeitete, so wohl geordnete Wissenschaft (nämlich in ihren bekannten Elementen und bis zur Lehre vom Kreise) daſs man wohl erwarten sollte, der Unterricht darin werde sich auf allen Schulen ähnlich sehn; und daſs man von denen, die daran etwas ändern, erst Proben ihrer eignen, hinreichend ausgebildeten Kenntnisse dieser Wissenschaft zu fordern berechtigt wäre.

Es wird in Hinsicht der Lehrgegenstände noch übrig seyn, vom musicalischen

Unterricht, und vom declamatorischen Lesen etwas zu sagen. Der erstere wird offenbar mit einer sehr lobenswerthen Sorgfalt ertheilt. Vortrefflich fand ich den Anschlag und den Takt bei den Schülern, die auf dem Fortepiano ihre Übungen vortrugen; sehr zweckmäſsig die Übungen im Notenlesen, und dem damit verbundenen Singen. Ein dreystimmiger Kirchengesang war gut gewählt und ward gut ausgeführt. Die Übungen entbielten etwas zu viel von sogenannter galanter Musik; zu wenig vom strengen Satze, der vorzugsweise das Ohr, und zwar elementarisch bildet; doch erwiederte der Lehrer auf eine deshalb gemachte Erinnerung, daſs er hiebei auf die Individuen Rücksicht nehme.

Das Vorlesen einiger Schüler übertraf meine Erwartung, man schien für Reinheit der Aussprache, für Biegsamkeit der Stimme, für Beachtung des Sinnes, wohl gesorgt zu haben.

In dem Ganzen des Examens herrschte eine gewisse Munterkeit und zugleich Genauigkeit, eine Ruhe und zugleich Thätigkeit der Schüler, die es mir wahrscheinlich machte, daſs ein guter Geist der Arbeitsamkeit ohne Überspannung dort einheimisch seyn möge. Ich erinnere mich dabey eines Schülers, der nicht bloſs auf kurze Zeit selbst als Lehrer die andern examinirte, sondern auch einige Worte zu der Versammlung sprach; deutlich, passend, und ohne Ansprüche.

Unter den Lehrern ist wohl ohne Zweifel Herr Braun derjenige, der sich am empfehlendsten darstellt. Über die andern wage ich nicht zu urtheilen. Der Direktor, Herr Hagenauer, schien bei den militärischen Übungen, die das Ganze beschlossen, wenigstens sichtbarer an seinem Platze zu stehen, als während des Lehrens und Prüfens, wo er eine Eile und Unruhe verrieth, von der man wohl annehmen muſs, sie sei bloſs Folge der besondern Geschäfte des Tages gewesen.

Von dem Verdachte der Ostentation blieb in meinen Augen das Examen frey; es sey denn, daſs vielleicht die musicalischen Übungen, einem Theil des Publicums zu Gefallen, zu weit möchten hervorgestellt seyn, da sie sich wohl mit etwas weniger Zeit hätten begnügen können.

So weit mein unvollständiger Bericht, mit welchem ich gehorsamst bitten muſs Nachsicht zu haben, in Rücksicht der seit der Prüfung schon verflossenen Zeit.

Vergleiche ich nun, was ich gesehen, mit der Idee der Volksbildung: so erblicke ich freilich noch keine Norm, am wenigsten ein Ganzes, weder in Hinsicht der Lehrart noch der Lehrgegenstände.

Was die Lehrart betrifft: so ist die Pestalozzische, in Formeln möglichst eingeschlossene, wobey Lehrern und Schülern zugemessen wird, was und wieviel sie sagen sollen, — diese Lehrart, die auch in dem hiesigen Institute vorherrscht, — in meinen Augen vortrefflich für den ersten Unterricht in groſsen Schulklassen, besonders bey Kindern aus niedern Ständen, die man wirklich sprachloses Volk nennen kann, und denen man die Namen und Ausdrücke, deren sie sich bedienen lernen sollen, erst gleichsam zuzählen und einpflanzen muſs. Daſs dergleichen Ausdrücke, die man so förmlich lehrt, sprachrichtig seyn müssen, versteht sich wohl von selbst. Hierbey fällt aber auf die Pestalozzische Schule, sowie auf das hiesige Institut ein Tadel, den ich nicht verschweigen darf. Wie in Pestalozzi's Lehrbüchern der halbe Theil, anstatt die Hälfte, vorkommt, so hier (nach des verstorbenen Tillich's Einfall) anstatt Zehn, Zehner, das neue Wort Zig, abgerissen von vierzig, funfzig; ferner ein querer Winkel, statt: ein rechter Winkel, so viel ich begriffen habe, u. dgl. m. Allein abgesehen von solchen, leicht zu verbessernden Fehlern, bleibt ein groſser Unterschied zwischen dem ersten, eigentlichen Einprägen des Lehrstoffes, wozu die Pestalozzischen Lehrformen gut sind, und dem nachfolgenden Verarbeiten, Verbinden, mannigfaltigen Beleuchten, ans Herz legen, das eben so unentbehrlich ist als jenes erstere. Denn die Saamenkörner sollen nicht bloſs in den Boden eingepflanzt, sondern die hervorsprieſsenden Gewächse sollen auch gepflegt und genützt werden. — In der ersten Schrift Pestalozzi's über seine Lehrmethode, betitelt: Wie Gertrud ihre Kinder lehrt, kam eine Anweisung Geographie zu lehren, vor, die im eigentlichsten Sinne unter aller Kritik war; ein steifes Aufzählen von Namen, entblöſst von allem Interesse, und ohne alle Überlegung der Selbstthätigkeit, die man bey einem Knaben, der zum geographischen

Unterrichte schon gehörig vorbereitet ist, nothwendig voraussetzen und im Unterrichte berücksichtigen muſs. An dieses verunglückte Product, das ich zur Ehre Pestalozzi's längst von ihm selbst vergessen glaubte, bin ich neuerdings durch die Erzählung des Herrn Reg. R. Graff (dessen scharfes, aber oft sehr zutreffendes Urtheil dem hochpreiſslichen Departement bekannt ist) auf das Unangenehmste erinnert worden. Ich höre nämlich, daſs noch jetzt, auf Pestalozzi's eigenes Geheiſs, die Geschichte in Ifferten auf ähnliche Weise gemishandelt, und bessere Versuche jüngerer Lehrer ausdrücklich zurückgewiesen worden.

Solche Proben verrathen, daſs aus jener Schule zwar wohl treffliche Einzelheiten, aber kein Ganzes zu erwarten stehe. Die groſse Einseitigkeit, welche dort herrscht, verbunden mit entschiedener Verachtung dessen, was schon früher der paedagogische Sinn in Deutschland gewirkt hatte, ist Schuld daran, daſs über Pestalozzi's Reform der Gewinn der Basedowschen verloren geht. Der letztgenannten muſs man es nachrühmen, daſs sie den Ton des freyeren Gesprächs zwischen Lehrer und Lehrling ausbildete, dieses den Pestalozzischen Formeln gerade entgegengesetzte Extrem, dessen Gebrauch aber ebenso wenig als diese vom guten Unterrichte ausgeschlossen seyn darf. Denn jeder Gegenstand, und jede Stufe der Fortbildung verlangt einen besonderen Lehrton: und der vollkommene Lehrer würde die verschiedenen Lehrweisen ebenso wohl in seiner Gewalt haben, als sie an den verschiedenen Stellen gehörig anbringen müssen.

Um nun auf die Hauptsache zurückzukommen, bemerke ich, daſs in dem hiesigen Institute bis jetzt nur solche Gegenstände scheinen gelehrt zu seyn, auf welche die Pestalozzische Form mehr oder weniger glücklich kann angewendet werden. Allein bey dem zu hoffenden fernern Aufblühn des Instituts kann es doch wohl nicht fehlen, daſs auch gewisse Kenntnisse von der Erde und ihren Bewohnern, vom Zweckmäſsigen u. Schönen in Natur und Kunst, von dem Vaterlande, dessen Geschichten und Einrichtungen, ja von dem Verhältnisse des Lehrstandes (dem wenigstens manche der Schüler sich widmen sollen) zu den übrigen Ständen und Berufs-Arten, dort mitgetheilt werden. Und zwar muſs von diesem allen nicht wenig gelehrt werden, wenn ein Verhältniſs seyn soll zwischen dem Vorhandenen und dem Beyzufügenden; und wenn die künftigen Lehrer nicht bloſse, bald untauglich werdende Lehrmaschinen, sondern einer eigenen Fortbildung fähige Menschen werden sollen. — Gesetzt nun, die jetzt der Anstalt vorgesetzten Lehrer besäſsen keine andre Lehrfähigkeit (wiewohl ich ein Besseres glaube) als nur jene in dem Pestalozzischen Formelwerk eingeschlossene: so wäre mit Bestimmtheit der nicht weit entfernte Zeitpunkt vorherzusehen, wo diese Anstalt, die eben jetzt ein neues und gerechtes Vertrauen gewonnen hat, sich der öffentlichen Misbilligung Preis geben würde; und dieses schon bloſs dadurch, wenn sich die Lehrer auf ein ihnen fremdes Feld wagten, welches zu betreten sie nun einmal nicht umhin können. — Ob hier eine Gefahr vorhanden ist, weiſs ich nicht. Aber ich glaubte derselben erwähnen zu müssen, da ich gefragt bin.

Mit dem Zuvorgesagten hängt unmittelbar zusammen die Frage nach der Bestimmung des Instituts. Ist es erlaubt, dieselbe zu abstrahiren von dem, was ich sah: so wird diese Anstalt keine Land-Schullehrer bilden (wenigstens nicht unmittelbar) sondern Unterlehrer für Schulen in kleineren Städten, ja auch für die Bürgerschulen dieser Stadt. Und dadurch wird es einem wesentlichen Bedürfnisse abhelfen. Denn gewiſs ist eine eigene und zahlreiche, Klasse von Lehrern nöthig, welche, ohne eigentlich gelehrte Studien, doch persönliche Ausbildung genug besitzen, um gute Führer der frühern Kindheit, und fähig zu sein, dem kindlichen Gesichtskreise die erste Erweiterung nach allen Richtungen, der kindlichen Thätigkeit eine hinreichende Beschäfftigung und Kraft-Entwickelung zu verschaffen. Solche Personen sollten auch in den vornehmsten Häusern die ersten Hauslehrer seyn; denn der Mann mit gelehrter Bildung zerreibt sich zu leicht an kleinen Kindern, deren Umgang ihm langweilig ist. — Zu diesem Zwecke nun Lehrer zu bilden, dazu ist wirklich das hiesige Institut, mit seiner reichen und schönen Ausstattung, wie geschaffen; dahin wird auch der Lehrplan sich neigen, sobald er die vorhin erwähnten, ihm nöthigen Ergänzungen erhält; darauf allein endlich weiſs ich es zu deuten, wenn Knaben frühzeitig aufgenommen, und eine gute Reihe von Jahren hindurch in der Anstalt fortgebildet werden.

Sollte aber ja von Land-Schulen die Rede seyn: dann, mufs ich bekennen, vermisse ich vor allen Dingen als den Lenker der Anstalt einen Mann, dessen ganzes Wesen sich von den städtischen Sitten hinweg, zu den ländlichen hinwende; einen stillen, in sich gezogenen Mann, der allem Geräusch abhold sey, der nur das Glück des einförmigen Landlebens im Munde führe, immer von den Werkzeugen und Geschäfften des Ackerbaus erzähle; — einen Mann endlich, der begeistert sey, nicht von dem Gedanken, eine Lehrmethode auszubreiten, sondern vom Wohl des Landvolks, von der erhabenen Bestimmung, den Ärmsten und Gedrücktesten zu helfen, denen, die nicht lohnen, die nur Gottes Lohn erflehen können. Von solcher Begeisterung ward Pestalozzi zuerst getrieben; möchte er diese seinen Schülern mittheilen!

Ein solcher Mann würde nicht viele Jahre brauchen, um den Volks-Unterricht zu lehren; er würde nicht Knaben aufnehmen, deren Neigungen noch unbestimmt sind; nur solche Jünglinge könnten für eine mäfsige Zeit seine Schüler seyn, die schon den Geschmack für das Landleben in sich bevestigt hätten; und er würde mehr durch seine Persönlichkeit, als durch den sehr ins Enge gezogenen Unterricht auf sie wirken müssen. Der Unterricht selbst müfste vor Allem aufs sorgfältigste die Anknüpfungspunkte benutzen, welche das ländliche Leben darbietet; er könnte deshalb fast nur auf dem Lande erfunden werden.

Irre ich nicht, so treffe ich hier mit Herrn Consistorialrath Krause zusammen. Dieser wenigstens verspricht sich vorzüglich viel von auf dem Lande bey tüchtigen Predigern eingerichteten kleinen Seminarien. Wenn dabey die Pestalozzischen Lehrmittel benutzt werden, so sind sie vielleicht nur Anfangspunkte, die sich eben darbieten, die auch recht geschickt sind, einer noch schlafenden Kraft den ersten Antrieb zu geben, die aber freylich den eigentlichen Volks-Unterricht eben so wenig als irgend einen andern, vest bestimmen und umgränzen dürfen.

ÜBER INDUKTION IM GRAMMATISCHEN UNTERRICHT

Von Karl Gneisse

In seiner Schrift: 'Das Gedächtnis'[1]), S. 83 sagt Fr. Fauth: 'Eingeführt wird der Schüler, nachdem die Regel in ihrer Form gegeben ist, in die Anschauung des Inhalts der Regel am besten durch Beispiele, d. h. durch die Methode der Induktion im «Herübersetzen». Dieser Weg hat den Vorteil, daſs der Schüler die Regel nicht nur am leichtesten und raschesten erkennt und ihren Inhalt anschaut, sondern daſs auch durch das Interesse, welches wir stets an allem haben, was wir scheinbar selbst finden, die Aufmerksamkeit in der Schule bedeutend geweckt wird. Es wäre aber durchaus verkehrt, stets nur bei der Induktion zu verharren. Sie ist nur da, um dem Schüler die Augen für den Inhalt der Regel zu öffnen und ihn dafür zu interessieren. Das Einprägen ist Sache der Deduktion.' Fauth schildert in diesen Worten ganz richtig den Gang, den die Behandlung einer Regel im grammatischen Unterricht meist einschlagen wird, aber er verwendet den Ausdruck Induktion fälschlicher Weise. Die dabei zu Grunde liegende Verwechselung von Begriffsbestimmung und Induktion findet sich nicht selten[2]); daher scheint eine Besprechung der Sache nicht unangebracht.

Fauth unterscheidet die Darbietung der Regel in ihrer Form, die Einführung des Schülers in die Anschauung ihres Inhalts, endlich das Einprägen derselben. Ziehen wir ein Beispiel zur Erläuterung heran. Über die lateinischen Vergleichungssätze giebt Harre, Lateinische Schulgrammatik, § 253, 1 und 2, folgende beide Regeln: 'Bedingte Vergleichungssätze mit quasi, wie wenn, gerade als ob haben den Konjunktiv ...; die übrigen Vergleichungssätze haben den Indikativ ...'[3]) Wenn diese Regeln durchgenommen werden sollen, so ist es nötig, 1. daſs die Schüler dieselben lesen; 2. daſs sie dazu geführt werden, die Regeln ihrem Inhalte nach zu verstehen, und zwar wird

---

[1]) Sammlung von Abhandlungen aus dem Gebiete der pädagogischen Psychologie und Physiologie I 5 (Berlin, Reuther und Reichard, 1898).

[2]) Ich selbst habe mich lange durch den Umstand, daſs Begriffsbestimmung, Induktion und deduktive Generalisation das von Aristoteles für die Epagoge angegebene Merkmal des Aufsteigens vom Besonderen zum Allgemeinen, vom Einzelnen zur Gattung gemeinsam haben, verleiten lassen, diese drei Denkverfahren durcheinander zu werfen.

[3]) Die Zusatzbestimmungen lasse ich der Vereinfachung halber beiseite.

dies mit Hilfe von Beispielen geschehen — bei Harre lesen wir zu diesem Zwecke je zwei: Timent eum, quasi crudelis sit; cives, quasi vicerint, inter se gratulantur; — Concordia civium tanta est, quanta numquam fuit; quot homines, tot sententiae —; 3. müssen die Schüler angeleitet werden, die Regeln im Übersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische anzuwenden — denn das versteht Fauth unter Einprägung, wie sich aus dem, was er weiterhin sagt, mit Sicherheit ergiebt.

Was geschieht nun bei dem zweiten Vorgang, bei dem Induktion statthaben soll? Offenbar wird dabei zunächst den Schülern klar gemacht, was unter bedingten Vergleichungssätzen und was unter den übrigen Vergleichungssätzen zu verstehen ist. Sie müssen erkennen, dafs wir einen Gegenstand entweder vergleichen können mit etwas, das ebenso thatsächlich ist, wie er selbst, oder mit etwas, das nur in unserer Vorstellung vorhanden ist, das wir annehmen und als möglicherweise vorhanden bezeichnen. Um ihnen zu zeigen, dafs bei diesen den Regeln zu Grunde liegenden Begriffen auf Realitäten unseres Bewufstseins Bezug genommen wird, um sie die Begriffe des bedingten und faktischen Vergleiches, die sie selber längst gebildet und gebraucht haben, in einem deutlichen Bewufstsein erfassen zu lassen, bedarf es der Beispiele. Solche Beispiele aber können durch deutsche Sätze ebensogut gegeben werden wie durch lateinische. Ich kann den Schülern gleich das Beispiel vorlegen: 'Sie fürchten ihn, als ob er grausam wäre', und: 'Die Eintracht der Bürger ist so grofs wie nie zuvor.' Ja, wenn ich sie die lateinischen Sätze übertragen lasse, mufs ich sie vielleicht sogar leiten, damit sie den Unterschied der beiden Vergleichsarten im Deutschen richtig hervorheben, und für die Begriffsbestimmung selber sind nur die Gedanken, wie sie dem Schüler in der deutschen Form erst klar werden, zu verwenden. Offenbar aber kann der Begriff des bedingten Vergleichungssatzes niemals blofs durch mehrere Beispiele der gleichen Art bestimmt werden, sondern es ist dazu die Entgegensetzung mit Fällen der andern Art notwendig. Man kann sogar sagen, dafs für diese Begriffsbestimmung nur ein Beispiel von jeder Art erforderlich ist. Schon durch die Entgegensetzung des einen Beispiels der einen Art mit dem einen der anderen Art wird den Schülern das Merkmal vollständig klar, auf dem die Unterscheidung der beiden Species beruht.

Eine solche Begriffsbestimmung, durch die die Bedeutung des Subjektes der Regel aufgefafst wird, mufs bei der Behandlung jeder Regel vorgenommen werden, wenn sich dieselbe nicht auf eine schon vorher erläuterte sprachliche Erscheinung bezieht. Denn immer wird in einer Regel ein Begriff, unter dem wir eine Gattung sprachlicher Erscheinungen zusammenfassen, näher bestimmt. Soll die nähere Bestimmung richtig verwendet werden, so mufs also zunächst der Begriff, zu dem sie gegeben wird, klar aufgefafst sein.

Selbstverständlich wird das Verfahren bei dieser Begriffsbestimmung das Sokratische sein müssen, dafs die Schüler selber das entscheidende Merkmal auffinden. Denn so sicher es ist, dafs wir an dem ein besonderes Interesse haben, was wir selber finden, so sicher ist es auch, dafs dieses Interesse nicht

bloſs bei der Induktion, sondern auch bei Begriffsbestimmung und Deduktion erregt werden kann.

Wenn die Schüler wissen, was ein bedingter Vergleichungssatz ist und was unter den übrigen Vergleichungssätzen zu verstehen ist, so sind sie offenbar in den Stand gesetzt, die Regel, daſs im Lateinischen (wie im Deutschen) bedingte Vergleichungssätze im Konjunktiv stehen, anzuwenden.[1]) Daſs in dem Satze: quasi crudelis sit der Konjunktiv steht, macht ihnen die Regel nicht glaubhafter, ebensowenig das zweite Beispiel. Denn sie wissen ja, daſs die Regel von demselben Manne aufgestellt worden ist, der auch die Beispiele hinzugefügt hat. Es ist also für sie ganz selbstverständlich, daſs diese Beispiele den Konjunktiv zeigen, nachdem sie bereits die Regel gelesen haben, daſs alle bedingten Vergleichungssätze im Konjunktiv stehen. Somit ist die Einführung in den Inhalt der Regel mit jener Begriffsbestimmung erledigt, und es wäre geradezu eine verwerfliche Täuschung, wenn man ihnen nun noch einreden wollte, durch die Betrachtung mehrerer Beispiele könnten sie die Regel selbst finden oder doch die Richtigkeit derselben feststellen.

Wir betrachten noch den dritten von Fauth unterschiedenen Hauptteil unserer grammatischen Lektion. Da scheint mir auch der Ausdruck Einprägen nicht recht gewählt zu sein. Fauth bezeichnet nämlich, wie schon bemerkt wurde, mit Einprägen die Anwendung der Regel beim Übersetzen ins Lateinische; ich würde darunter nur die gedächtnismäſsige Aneignung ihres Wortlautes oder auch ihres Sinnes verstehen. Doch es ist dies für meinen gegenwärtigen Zweck nur Nebensache. In der Hauptsache bin ich mit ihm einig, denn er bestimmt den dabei stattfindenden Vorgang als Deduktion. Was geschieht bei jeder Anwendung der Regel über die bedingten Vergleichungssätze? Offenbar muſs erkannt werden, daſs ein neuer Fall unter den Begriff, auf den sich die Regel bezieht, fällt: es muſs der betreffende Vergleichungssatz unter den Begriff der bedingten Vergleichungssätze subsumiert werden. Dann muſs die in der Regel liegende Forderung, daſs bedingte Vergleichungssätze im Lateinischen in den Konjunktiv treten, deutlich vergegenwärtigt, und endlich durch einen Syllogismus der Konjunktiv für den neuen Vergleichungssatz gefordert werden. In diesen drei Akten aber — Subsumtion, Vergegenwärtigung, daſs mit dem Begriff, unter den subsumiert wird, ein gewisses Merkmal notwendig verknüpft ist, und Syllogismus — stellt sich das dar, was wir als Deduktion bezeichnen.

So haben wir also in dem von Fauth charakterisierten didaktischen Verfahren wohl Begriffsbestimmung und Deduktion festgestellt, aber nicht Induktion. Wann würde dieser letztere Vorgang vorgelegen haben? Die Deduktion findet, daſs mit einem einzelnen Gegenstand oder mit einem Begriff ein neues Merkmal notwendig verknüpft ist, indem sich der Geist bewuſst wird, daſs dieses Merkmal bereits als Consequens eines höheren Begriffes von ihm erkannt worden ist. Die Induktion hingegen findet, daſs mit einem einzelnen

---

[1]) Vgl. oben S. 401 Anm. 3.



Gegenstand und dem Begriff, unter den er fällt, ein neues Merkmal notwendig verknüpft ist, indem dieses Merkmal an Erscheinungen dieses selben Begriffes als stetig erkannt wird, während andere Merkmale wechseln. Man vergleiche dazu meine Abhandlung: Deduktion und Induktion, eine Begriffsbestimmung (Straſsburg, Heitz 1899), in der ich diese Definitionen von Deduktion und Induktion durch Vergleichung eines mathematischen und eines physikalischen Beispiels gewonnen habe. Induktion würde also vorliegen, wenn wir erkennten, daſs die bedingten Vergleichungssätze im Lateinischen das notwendige Merkmal haben, daſs sie im Konjunktiv stehen, d. h. wenn wir die Regel der Grammatik gerade so finden würden, wie sie die Grammatiker gefunden haben. Nachdem ihnen der Begriffsunterschied zwischen thatsächlichen und bedingten Vergleichungssätzen aufgegangen war, stellten sie durch Betrachtung einer gröſseren Anzahl von Vergleichungssätzen der ersten Species fest, daſs der Ausdruck durch den Indikativ ein konstantes Merkmal derselben ist, und schlossen nun, daſs die Ausdrucksweise mit dem Indikativ ein notwendiges Merkmal der faktischen Vergleichungssätze sei.[1]) Diesen selben Weg könnten auch wir in der Schule verfolgen. Wir würden dann, nachdem wir ebenfalls erst die Begriffe der faktischen und der bedingten Vergleichungssätze gewonnen hätten, eine Anzahl Beispiele erst der einen Gruppe betrachten und so die eine Regel induktiv finden, dann auf dieselbe Weise zu der zweiten Regel gelangen. Durch die Induktion kann also die notwendige Zugehörigkeit des Prädikates zu dem Subjekt der Regel[2]) gefunden werden, während es sich bei der Begriffsbestimmung, von der oben geredet wurde, um die Auffassung der Gegenstände handelt, von denen dieses Prädikat ausgesagt wird, um ihre Unterscheidung von allen anderen Gegenständen unseres Bewuſstseins.

Weisen uns unsere Grammatiken auf einen solchen induktiven Lehrgang hin? Gewiſs nicht, solange sie die Regel voranstellen und dann die Beispiele folgen lassen.

Ist aber ein solcher Lehrgang anzustreben oder überhaupt durchführbar? Es ist wohl zu beherzigen, was Cauer, Grammatica militans, S. 25 bemerkt, daſs der Schüler vor dem Irrtum bewahrt werden müsse, daſs aus einigen wenigen Fällen mit Fug und Recht induziert werden könne. Eine Induktion, die so erfolgt, hat den Charakter einer mehr oder weniger kühnen Vermutung, die der wissenschaftlichen Sicherheit durchaus entbehrt. Gerade das Kennzeichen der Stetigkeit des neuen Merkmals, durch welches der Begriff näher bestimmt wird, ist nur dann in zuverlässiger Weise gegeben, wenn eine groſse Anzahl in sonstiger Beziehung sehr verschiedener Fälle derselben Gattung be-

[1]) Die Begriffe der faktischen und der bedingten Vergleichungssätze werden bestimmt durch eine Betrachtung des Inhaltes einzelner Sätze ohne Rücksicht auf die Form. Natürlich könnten auch umgekehrt erst die Begriffe der indikativischen und der konjunktivischen Vergleichungssätze bestimmt werden.

[2]) Auch der Begriff des Prädikates könnte nur durch Begriffsbestimmung gefunden werden.



trachtet werden.[1]) Es ist also sogar gefährlich, wenn in dem Schüler die Meinung erweckt wird, als ob mit einer Induktion aus einigen wenigen Fällen wirklich etwas geleistet sei. Zu einer berechtigten Induktion aber wird im Grammatikunterricht fast immer das ausreichende Material fehlen. Ferner hat Fauth ganz recht, wenn er im Anschlufs an die oben citierte Stelle betont, dafs bei der allgemeinen Durchführung des induktiven Verfahrens der Gewinn an methodischer Schulung in gar keinem Verhältnis zu dem Zeitaufwande stehen würde. Wenn er aber weiter meint, dafs das induktive Verfahren mehr den Anfangsklassen zuzuweisen sei und dafs es in den oberen zurücktreten müsse, so erweist sich zunächst seine Verwechselung von Induktion und Begriffsbestimmung verhängnisvoll. Denn die letztere, wie wir sie an dem Beispiel der lateinischen Vergleichungssätze als ein notwendiges Glied jeder grammatischen Erörterung nachgewiesen haben, kann niemals und nirgends in Wegfall kommen. Sodann aber ist zu untersuchen, ob nicht auch das, was man im Unterricht der unteren Klassen als Induktion anzusehen pflegt, sich als etwas anderes als Induktion herausstellt.

Bei Wesener, Griech. Elementarbuch I finde ich im ersten griechischen Stück an zweiter, dritter und vierter Stelle folgende Sätze, die mir ganz den Eindruck machen, als wären sie zum Zweck der Anwendung der sogenannten induktiven Methode zusammengestellt: *στέργω τὸν φίλον — φίλος φθόνον οὐκ ἔχει — γιγνώσκω τῷ λόγῳ τὸν τρόπον τοῦ φίλου.* Ich setze voraus, dafs die Schüler wissen, was die darin vorkommenden Substantiva in der Nominativform des Singulars bedeuten; sie kennen auch die Bedeutung der betr. Verbalformen und der Negation. Dann wird ein Tertianer ohne weiteres feststellen, dafs *τὸν* eine Accusativform zu *ὁ*, *φίλον* zu *φίλος* ist. Wie kommt er zu diesen Gedanken? Doch nur auf dem Wege der Deduktion: *στέργω*, ich liebe, hat einen Zusatz, der wahrscheinlich ein Kasus von *ὁ φίλος* ist; zu 'ich liebe' wird 'der Freund' in der Regel Objekt sein, dasselbe dürfte auch im Griechischen der Fall sein; also ist *τὸν φίλον* Accusativus. Sobald nun der Lehrer weiter fragt: Was für ein Accusativus? so kann er hierüber nichts aussagen; die Möglichkeit, dafs *τὸν φίλον* Acc. Plur. ist, ist für denjenigen, der das Paradigma der Maskulina der 2. Dekl. nicht kennt, die gleiche, wie dafs es Acc.

[1]) Schon der Umstand, dafs die Begriffsbestimmung bei dem Subjekt einer Regel stets ausgeführt werden mufs, wenn sie nicht schon früher einmal erfolgt ist, und stets mit sicherem Ergebnis ausgeführt werden kann, während die Induktion seltener und immer nur mit bedingter Sicherheit auszuführen ist, weist uns auf den wichtigen Unterschied der beiden Denkverfahren hin. Derselbe würde auch nicht verkannt worden sein, wenn nicht bei beiden eine Vergleichung einzelner Fälle stattfände. Dieser Vergleich bezieht sich aber bei der Induktion immer auf Erscheinungen desselben Genus oder derselben Species, bei der Begriffsbestimmung auf Erscheinungen verschiedener Genera oder verschiedener Species. Bei der Induktion handelt es sich eben um ein stetiges Merkmal, das bereits zu einer Begriffsgruppe zusammengefafsten Erscheinungen derselben Art oder derselben Gattung gemeinsam ist, bei der Begriffsbestimmung um ein oder mehrere Merkmale, die eine einzelne Erscheinung von allen anderen, eine Species von allen anderen Species derselben Gattung, eine Gattung von allen anderen Gattungen unterscheiden.

Sing. ist. Wird ihm aber gesagt: *τὸν φίλον* ist der Acc. Sing., so ist es sofort mit aller Induktion zu Ende. Denn der Schüler wird nun weiter deduzieren: *-ον* ist also der Ausgang des Acc. Sing. von *φίλος*, woran sich wieder der deduktive Schlufs fügen wird: also wird *-ον* der Ausgang des Acc. Sing. bei allen Wörtern auf *-ος* sein. Hat er diesen Schlufs aber einmal gezogen, so kann ihm jedes folgende Beispiel nur zur Bestätigung seiner Deduktion dienen, nicht aber zu einem induktiven Schlusse Material liefern.[1]) Angenommen aber, der Lehrer verweist ihn im Interesse des selbstthätigen Findens der Ausgänge auf das folgende Beispiel, so wird der Tertianer wieder leicht durch Deduktion herausbringen, dafs *φθόνον* Accusativ ist. Da *φθόνος* ein Abstraktum, so wird er auch — freilich mit sehr bedingter Sicherheit — deduzieren, dafs es der Acc. Sing. ist. Indem er nun den ersten und zweiten Satz miteinander vergleicht, wird er weiter deduzieren: *τὸν φίλον* ist jedenfalls ein Accusativ, *φθόνον* ist Acc. Sing.; da der Acc. Sing. und Plur. auch im Griechischen wahrscheinlich durch die Endung verschieden sind, so wird auch *τὸν φίλον* Acc. Sing. sein. Hat er aber, wenn er so deduzierte, noch nötig, etwa in dem dritten Beispiel *τὸν τρόπον* zu beobachten, um darauf zu schliefsen, dafs *-ον* die Endung des Acc. Sing. aller Wörter auf *-ος* sei? Und könnte ihn diese Form etwas anderes lehren, als was er schon für *τὸν φίλον* bei der Betrachtung des ersten Satzes oder für *φθόνον* gefunden hatte? Also nichts als Deduktion liegt bei einem solchen Verfahren vor.

Ob es einen anderen Lehrgang giebt, der zur selbständigen Feststellung von Wortformen an der Hand von Beispielen führt und der als Induktion in dem von uns oben angegebenen Sinne bezeichnet werden darf, weifs ich nicht. Das Verfahren, das eben geschildert wurde, habe ich wohl selbst einmal angewendet und dabei erfahren, dafs es nicht ganz bequem ist. Da nun an Gelegenheit, die Schüler zu selbstthätigem Deduzieren zu erziehen, im Sprachunterricht so wie so kein Mangel ist, so erscheint es mir doch zweckmäfsiger, an die Übertragung jener griechischen Sätze erst zu gehen, wenn den Schülern die Endungen des Singulars der 2. Dekl. am Paradigma gezeigt und an einigen anderen Wörtern, zu denen *φίλος*, *φθόνος*, *τρόπος* nicht zu gehören brauchen, geläufig geworden sind. Aber das ist schliefslich fast Geschmackssache, jedenfalls auch abhängig von der Natur des Lehrers, der Beschaffenheit der Schüler und von der Zeit, die zur Verfügung steht.

Der Anschlufs an die Lektüre ist es also nicht, der ohne weiteres das Lehrverfahren bei der Vermittelung der grammatischen Gesetze zu einem induk-

---

[1]) Übrigens ist der Mifsbrauch des Ausdruckes Induktion bei Fällen, für die das von uns behandelte Beispiel typisch ist, vielleicht darauf zurückzuführen, dafs auch in Handbüchern der Logik die Generalisation, durch die das für einen besonderen Fall deduktiv Gefundene auf die Gattung übertragen wird, als Induktion bezeichnet wurde. So hat Überweg alle mathematischen Demonstrationen zur Induktion gerechnet. Dafs dies falsch ist, haben Ulrici, Kompendium der Logik, S. 307 und B. Erdmann, Zur Theorie des Syllogismus und der Induktion, in: Philosoph. Aufsätze, E. Zeller gewidmet 1887, S. 223 f. gezeigt.

tiven stempelt, und dafs ein solcher Anschlufs von den gröfsten Unzuträglichkeiten begleitet ist, hebt Fauth (S. 84) mit Recht hervor.

Ist es denn aber auch nötig, dafs die grammatischen Gesetze, die von Männern mit reicher Kenntnis der Sprache aufgestellt worden sind, von unseren Schülern selbst gefunden werden, die erst die einzelnen Erscheinungen der Sprache kennen lernen müssen? Oder ist es nötig, überall oder auch nur oft im grammatischen Unterricht dieses Denkverfahren zu üben? Dafs wirkliche Induktion auch hier möglich ist, zeigt Cauer (a. a. O. S. 28); er weist besonders auf die Bedeutungslehre hin. Das Vokabellernen wird durch passende Verwendung der Induktion, aber auch der Deduktion, für Schüler und Lehrer an Interesse gewinnen und erleichtert werden. Aber wenn auch der Sprachstoff nicht viel Gelegenheit zur Anwendung des induktiven Verfahrens böte, läfst es sich nicht an dem Inhalte der Lektüre nachweisen und üben, und bieten nicht die deutschen Aufsätze reichlichen Anlafs dazu? Denn überall, wo Erscheinungen desselben Begriffes betrachtet werden, um den vorhandenen Begriff aus diesen Erscheinungen durch ein neues ihm adhärierendes Merkmal näher zu bestimmen, liegt Induktion vor, ob wir nun Gegenstände der Natur und des menschlichen Lebens oder Bildungen der Sprache, ob wir Körperliches oder Geistiges untersuchen.

Begriffsbestimmung, Deduktion, Induktion sind gleich wichtige komplizierte Denkverfahren, von denen jedes auch deutlichste A n s c h a u u n g des E i n z e l n e n voraussetzt. Wenn der grammatische Unterricht zu den beiden ersten ganz besonders anleitet, leistet er genug. Er wird es aber nur dann können, **wenn er auf ein geschlossenes System hinarbeitet und den Anspruch festhält, einen selbständigen Faktor der Jugendbildung neben der Lektüre darzustellen.**

DIE ERZIEHLICHE BEDEUTUNG DES ZEICHENUNTERRICHTS

Von Paul Hasler

In den letzten Jahren ist in gröfseren Werken und kleineren Broschüren, in allen Fachblättern und bedeutenden Tageszeitungen viel über den Zeichenunterricht und seine Bedeutung in erziehlicher, sozialer und praktisch-nützlicher Beziehung geschrieben worden, in Versammlungen ist er Gegenstand längerer Erörterungen gewesen. Man hat seine hohe Bedeutung für die Erziehung und seinen eigenartigen Bildungswert anerkannt und festgestellt, dafs auch der Zeichenunterricht wie jeder andere Unterrichtszweig geeignet ist, den Charakter des Menschen zu beeinflussen und zu bilden. Dieser mehr und mehr anerkannte segensreiche Einflufs wird aber bedingt durch einen gut geleiteten Zeichenunterricht, in welchem der Erzieher sein Augenmerk nicht blofs auf die Ausbildung manueller Fertigkeiten, sondern auch auf die Entwickelung des Kunstsinnes und der Kunstliebe, auf die Bildung des Anschauungsvermögens, die Weckung und Belebung der Phantasie und die Erziehung zu einem geläuterten Kunstgeschmack zu richten hat.

'Es ist ein dummer, langer und abgeschmackter Wahn, dafs man für das Rechte und Gute nur durch den Religionsunterricht erziehe, nicht auch durch andere Unterrichtsfächer', sagt der Pädagoge Diesterweg mit Recht, denn 'aller wahre Unterricht wirkt Menschenbildung'. Alle Unterrichtszweige, sowohl die Lehrfächer zur Auffassung und Übung in Zahl, Form und Mafs als auch der Unterricht in den Realien, sowohl Zeichnen wie Turnen und Gesang, müssen intellektuell und sittlich wirken, Verstand und Geist und allgemeine Bildung fördern und den Menschen befähigen, das Treiben des alltäglichen Lebens mit offenen und klaren Augen zu betrachten. Zwar werden die zuletzt genannten technischen Fächer nicht den Anteil an der Verstandesbildung aufweisen, wie etwa einige der anderen angeführten Disziplinen, aber ihr Einflufs auf Gesittung und den Willen des Schülers ist ungleich höher zu stellen. 'Wo der Adel der Gesinnung fehlt, da ist der befähigtste und kenntnisreichste Mensch nichts wert.'

Damit der Zeichenunterricht auch wirklich jene erzieherische Kraft erhalte, ist es notwendig, dafs in demselben zunächst grofses Gewicht auf die Ausbildung des Anschauungsvermögens, des Gesichtssinnes, gelegt wird; denn der Gesichtssinn führt uns die meisten und klarsten Anschauungen zu. Durch ihn lernen wir die Gegenstände der Aufsenwelt nach ihrer Gestalt und

Ausdehnung, in den Verhältnissen der Entfernung, Stellung und Lage zu einander, nach ihrer Farbe kennen. Sollen aber diese Anschauungen in bestimmt begrenzten Bildern im Geiste verharren und nicht durch immer neu hinzuströmende verdrängt werden, so bedarf es der Gewöhnung an ein richtiges, ruhiges, vernünftiges und bewufstes Sehen. Der Zeichenunterricht fordert daher bei innerer Ruhe und Sammlung eine unbedingte Aufmerksamkeit, einen festen Willen und eine stete Beharrlichkeit. Jede Zerfahrenheit und Zerstreutheit wird sich auf der Stelle rächen. Wer nicht aufmerksam dem Vortrage des Lehrers bei Besprechung einer Aufgabe gefolgt ist, die Aufgabe nicht erfafst hat, wird sie auch graphisch nicht darzustellen im stande sein. Ist ein Schüler im Laufe der Zeit nachlässig und faul geworden, kann er leicht durch den beim Zeichenunterricht zu Tage tretenden Fleifs seiner Mitschüler zu erneuter Schaffensfreudigkeit angespornt werden. Die strenge Konsequenz des Lehrers im Unterricht, die keinen Betrug duldet, insofern der Schüler vielleicht mit verbotenen Hilfsmitteln oder auf eine andere unehrliche Weise seine Aufgabe lösen wollte, erzieht ihn zur Wahrhaftigkeit und Ehrlichkeit, welche ihn auch über die Schulzeit hinaus nicht verlassen wird. Die Beobachtung der Gesetze und Regeln in seinen zeichnerischen Leistungen, die Gewöhnung an eine ganz genaue und peinlich saubere Ausführung der Zeichnung wird sich ebenfalls auf das spätere Leben übertragen und ihn an gröfste Genauigkeit bei selbst schwierigen Anforderungen, die sein Beruf an ihn stellt, ermahnen. Und für welchen Menschen wäre wohl ein richtiger und scharfer Blick, die Sicherheit im Vergleichen und Beurteilen, im Messen und Abschätzen räumlicher Verhältnisse entbehrlich? Alle Berufszweige und Gewerbe verlangen mehr oder weniger die gröfste Genauigkeit bei der Arbeit. Der Landmann, welcher eine Furche im Ackerlande zieht, hat ein gutes Augenmafs ebenso nötig wie der Maurer, wenn er das Senkblei an einen aufgerichteten Baustein hält; und der Zimmermann mufs einen ebenso sicheren Blick haben, wenn er die Balken am Neubau richtet, wie der Schütze, wenn er mit seiner Waffe auf einen bestimmten Gegenstand zielt. Was sieht das geschulte Auge nicht alles auf der Reise in der engeren Heimat oder im fremden Lande an Naturschönheiten! Die schöne Form der Berge, das herrlich gewundene Silberband der Flüsse entgeht ihm nicht, es erfreut sich an dem wunderbaren Farbenspiel 'in Wies und Wald und Feld und Flur' sowie am Firmament. Kurz, Land und Leute, ihre Sitten und Gebräuche finden hier ein empfänglicheres Gemüt als bei jenen, welche mit ungeschultem Auge die Dinge sehen. Für sie ist die wohlgedeckte Tafel, welche die Bedürfnisse des Magens befriedigt, stets die Hauptsache. Mit einer gewissen Blasiertheit durchstreifen diese geistig Blinden die gottgeweihte Erde, oder sie jagen ihren dürren Idealen, dem materiellen Erwerb oder der Menschengunst nach. Man besuche nur einmal in gröfseren Städten die Kunstsammlungen und schaue zu, wie ratlos selbst der studierte Mann mitunter Kunstschätzen gegenüber steht; schon aus seinen Mienen kann man häufig auf das geringe Kunstverständnis schliefsen. Es ist vorgekommen, dafs so mancher Besucher einer

Kunstausstellung ein Ölgemälde von einem Aquarell, oder einen Holzschnitt von einem Kupferstich nicht zu unterscheiden vermochte.

Aber nicht allein für die Ausbildung des Anschauungsvermögens hat der Zeichenunterricht reiche Mittel in der Hand, auch an der Weckung, Belebung und Bildung der Phantasie hat er ebenso lebhaften Anteil wie jeder andere Unterrichtsgegenstand. Wirken z. B. die Religion durch ihre biblischen Geschichten, der Unterricht im Deutschen durch seine Erzählungen und Märchen, die Geschichte durch ihre Helden, die Realien durch ihre Schätze in Natur und Kunst direkt oder indirekt auf die Einbildungskraft der Jugend ein, so wirkt der Zeichenunterricht durch die Ausbildung der Imagination. Dafs die äufseren Eindrücke und Wahrnehmungen in der Seele haften, einen bewufsten Schatz von festen Bildern und Vorstellungen ansammeln, über welchen man jederzeit frei verfügen kann, ist Aufgabe dieser Seelenkraft. Sie mufs im stande sein, nach eigenen Ideen und inneren Gefühlen das Vorhandene in Natur und Umgebung aufzunehmen und zu reproduzieren. Auch ist sie es, welche dem Menschen die schöpferische Kraft verleiht und den Gestaltungstrieb weckt. Dieser Trieb schlummert in jedem Kinde, ihn in die richtigen Wege zu leiten und vor Ab- und Irrwegen zu schützen, bleibt dem Erzieher überlassen. Schon im frühen Kindesalter zeigt er sich beim Spiel und bei mancherlei Handbeschäftigungen; jedes Kind malt und zeichnet mit Lust und Liebe. Dafs dieser Trieb erhalten bleibe und für die Schule nicht verloren gehe, darüber mufs die häusliche Erziehung wachen. Wenn der Schüler alsdann dem Lehrplan gemäfs am Zeichenunterricht teilnimmt, dann ist ihm reichliche Gelegenheit geboten, dieses schöne Seelenvermögen weiter auszubilden. Man mufs es selbst erleben, wie sehr die produktive Phantasie gerade beim Zeichenunterricht zu ihrem Rechte kommt. Wie freut sich der Schüler, wenn es ihm gelungen ist, im ornamentalen Zeichnen durch Ergänzen, Abändern oder Erfinden etwas Selbständiges zu schaffen, oder wenn er aus dem Gedächtnisse etwas nachzeichnet und für diese Leistung eine lobende Anerkennung von seiten des Lehrers erhält!

'Gleichwie das Selbsterdichten einer Erzählung, das Selbstsuchen eines Beweises für einen geometrischen Lehrsatz, das Selbstfinden eines Weges zur Lösung einer arithmetischen Aufgabe ungleich mehr bildet, als das blofse Nacherzählen, Nachbeweisen und Nachrechnen, ebenso steht auch das Selbstschaffen von Formen, das selbstthätige Erzeugen von Gebilden ungleich höher als das blofse Anschauen, Einprägen und Wiedergeben.' Durch die Erziehung zu geistiger Selbstthätigkeit wird die produktive Einbildungskraft angeregt und zu einer gewissen Freiheit und Selbständigkeit ausgebildet, der Schüler aber zum Bewufstsein einer inneren Kraft geführt, die ihm die Schätze der Wunderwelt öffnet, ihn über Leiden und Mühseligkeiten der Gegenwart hinweghebt, seine Hoffnung belebt und seinen Eifer anspornt, Herz und Gemüt veredelt, Mut und Kraft erhöht und das Selbstvertauen stärkt. Der Mensch ist zu beneiden, welcher im weiten Weltgetriebe nicht blofs alles mit dem kalten und nüchteren Verstande betrachtet, sondern auch

eine ideale Auffassung vom Dasein auf der Erde hat; gerade darin liegt die Poesie des Lebens. Jener schöpferischen Reproduktionskraft ist aber seitens des Erziehers die gröfste Aufmerksamkeit zuzuwenden, damit sie nicht eine verderbliche, ins Überschwengliche führende Richtung einschlage. Denn durch kein Gesetz gebunden, bewegt sie sich freier als jede andere Seelenkraft und sucht über diese die Herrschaft zu gewinnen; sie schweift in ihrer völligen Freiheit und Ungebundenheit in das Unermefsliche, in das Reich des Unendlichen, verschmäht jede Beschränkung und bindet sich an keine Form. Deshalb mufs der Erzieher darauf achten, dafs er keine Phantasten heranbilde, sondern auch der Vernunft- und Verstandesbildung genügende Aufmerksamkeit zuwende.

Einen weiteren hervorragenden Einflufs übt der Zeichenunterricht auf die Ausbildung des ästhetischen Geschmacks und auf die Erziehung zur Tugend und guten Sitte aus. Geschieht dies schon durch die anderen Unterrichtsfächer, wie durch den Unterricht im Deutschen und durch die Realfächer, so steht meines Erachtens der Zeichenunterricht denselben in dieser Beziehung um nichts nach. 'Es giebt keinen anderen Weg, den sinnlichen Menschen vernünftig und sittlich zu machen, als wenn man ihn ästhetisch macht, oder ihm Geschmack beibringt.' Geschmack ist das Gefühl für alles Schöne, für Schönheit; diese aber besteht in dem innigen Wohlgefallen, der reinen Freude am Erhabenen, Edlen und Herrlichen. Durch Heranziehung wahrhaft schöner Formen bietet sich im Zeichenunterricht die beste Gelegenheit, den Lernenden auf Proportionen und Mafsverhältnisse aufmerksam zu machen und ihn anzuleiten, wie dieser oder jener Form der Vorzug vor einer anderen zu geben ist. Kunst- und Naturgegenstände, kunsthistorische Vorlegeblätter und Abbildungen von bedeutenden Werken der Malerei und Bildhauerkunst werden teils durch blofses Anschauen, teils durch eingehende Besprechung oder durch graphische Darstellung den Geschmackssinn beeinflussen.

Der Zeichenlehrer, welcher es mit dem von ihm vertretenen Fache ernst meint, wird in den Arbeiten seiner Schüler stets auf Zartheit und Feinheit der Ausführung, auf gröfste Sauberkeit und schöne Anordnung sehen. Der Jugend wird hierdurch ein kostbares Gut, der Sinn für Geschmack und Reinlichkeit auf den Lebensweg mitgegeben, ein Gut, das die reichlichsten Früchte zu tragen im stande ist. In Haus und Hof, in Haltung und Kleidung, bei Arbeit und Spiel wird sich dieser Einflufs wohlthuend äufsern. Der häusliche Herd wird zum trauten Heim, wenn Mann und Frau es verstehen, mit verständnisvollem Sinn durch Ordnung und Reinlichkeit eine behagliche Wohnstätte zu bereiten. Wessen Geschmack nur einigermafsen gebildet ist, der wird auch in der Wahl seiner Kleidung vor Mifsgriffen bewahrt bleiben; in Bezug auf Form und Farbe können oft die gröfsten und kostspieligsten Thorheiten begangen werden.

Die Bildung des ästhetischen Geschmacks ist darum eine Nationalangelegenheit; die Ausbildung dieser Anlage vollendet erst die Harmonie in der Kultur. Man hat ihm füglich mehr als den Wissenschaften zu danken,

denn der ästhetische Geschmack läfst nicht das Gemeine zu; der durch die Kunst verfeinerten Empfindung ist das Rohe zuwider; wer das Schöne kennen und lieben gelernt, der begehrt nicht mehr das Ungeziemende, der wird nie gegen den Charakter des Sittlichen verstofsen.

Der Zeichenunterricht fördert aber auch schliefslich die Geschicklichkeit der Hand; wer ein guter Zeichner ist, wird sich auch leicht verschiedene Handfertigkeitskünste aneignen. Jugendliche Dilettanten beiderlei Geschlechts finden immerhin etwas ihren speziellen Neigungen Entsprechendes und zugleich eine Anregung zu künstlerischer Thätigkeit. Wie angenehm und lohnend ist es, Gegenstände, die zum täglichen Gebrauche dienen, mit kunstgeübter Hand selbst herstellen und ausschmücken zu können. In Laubsäge-, Einlege-, Schnitz-, Rohr-, Leder- und Papparbeiten, sowie in den verschiedensten Malzweigen ist Gelegenheit genug vorhanden, seinen Kunstsinn im Hause schöpferisch zu bethätigen. Diese häuslichen Arbeiten können eine unerschöpfliche Quelle des gröfsten und reinsten Glückes werden und vor Genufssucht und Übeln mancherlei Art bewahren, die gerade in unserer so materiell gesinnten Zeit bei Reichen und Armen an der Tagesordnung sind und die gröfsten Opfer an Gut und Geld, Gesundheit und Zufriedenheit fordern.

Wenn auch die Zeit noch in weiter Ferne liegt, welche einst der Pestalozzianer Jos. Schmidt in seinem Werke 'Elemente des Zeichnens' herbeisehnte: die Kunst mufs so populär werden, dafs der Hirte hinter der Herde mit dem Skizzenbuch in der Hand den Griffel führt, Bilder schnitzt, die Wunder der Natur erkennt und sich zu jener geistigen Höhe erhebt, zu der sich zur Zeit der Reformation so viele arme Knaben erhoben, da sie hinter dem Pfluge, in den Stuben einfacher Handwerker bei ihrer Arbeit den Homer oder die Bibel studierten: so mufs doch zugegeben werden, dafs in den letzten Jahren das Zeichenfach eine gröfsere Würdigung erfahren hat, indem viele hervorragende Männer der Wissenschaft sich für seine Hebung interessiert und seinen grofsen erzieherischen Wert für die Jugend erkannt haben. Möchten aber auch recht bald alle diejenigen gelehrten Herren, welche von einem etwas zu subjektiven Standpunkte aus alles das, was nicht in dem Bereiche ihrer Wissenschaft liegt, geringfügig beurteilen, zu der Überzeugung kommen, dafs die bildende Kunst eine Quelle reinsten Glückes für jeden Einzelnen ist und eine Zierde für Volk und Staat sein kann.

ÜBER DIE VERWENDUNG VON FREYTAGS TECHNIK DES DRAMAS IM UNTERRICHTE MIT BESONDERER BERÜCKSICHTIGUNG VON SHAKESPEARES HAMLET

Von Martin Wohlrab

Welche Veranlassung Gustav Freytag hatte, sein Buch über die Technik des Dramas zu schreiben, welche Absichten er dabei verfolgte, hat er selbst in seiner Widmung an Wolf Graf von Baudissin ausgesprochen. Es ist hervorgegangen aus den Erfahrungen, die der Dichter bei Abfassung und Aufführung der eigenen Dramen gemacht hatte, aus den Beobachtungen, die sich ihm beim Durchlesen ihm zur Beurteilung übergebener Stücke aufdrängten, schlieſslich aus dem sorgsamen Studium der ihn aufs höchste interessierenden dramatischen Litteratur. Sonach stand ihm in erster Linie alles, was ihm als schaffendem Dichter besonders beachtlich erscheinen muſste, also praktische Gesichtspunkte; er lehnt es ausdrücklich ab, die Theorie des Dramas bereichern zu wollen.

Dem entsprechend bezeichnet Freytag als Zweck des Buches, jüngeren Kunstgenossen einige Handwerksregeln zu überliefern. Nach seiner Beobachtung leiden wir Deutschen an übergroſser Zucht- und Formlosigkeit; es fehle uns ein nationaler Stil, ein bestimmtes Gebiet dramatischer Stoffe, jede Sicherheit der Handgriffe, und so sei unser Schaffen fast nach allen Richtungen zufällig und unsicher geworden. Doch hoffte Freytag auf einen Frühling für ein reiches Blühen des Dramas und wollte dem kommenden Geschlechte die Arbeit erleichtern, indem er die Pfade von Dornen säuberte. Seine Absicht war also, Regeln und Kunstgriffe zu geben über den Bau der Szenen, die Behandlung der Charaktere, die Reihenfolge der Effekte. Weit entfernt zu glauben, daſs dies der Tod freien, künstlerischen Schaffens sei, war er vielmehr der Ansicht, daſs es eine sichere, in nationaler Gewohnheit beruhende Beschränkung in der Wahl der Stoffe und dem Bau der Stücke am besten fördere und hebe.

Es war wohl natürlich, daſs das, was ein so feinsinniger Beobachter und erfolgreicher Dichter in seinem Buche bot, auch weitere Kreise interessierte. Und da zu denen, die sich eingehender mit der dramatischen Litteratur befassen, auch zahlreiche Lehrer der höheren Schulen gehören, war es selbstverständlich und recht, daſs sie aus dem frisch und anziehend geschriebenen Buche Belehrung und Anregung schöpften, die auch der ihnen anvertrauten Jugend zu gute kam. So schloſs sich an Freytags Technik bald eine ganze Litteratur an, die seine Anweisungen auch für den Unterricht verwertete. Namentlich ist

neuerdings kaum eine Schulausgabe von einem Drama erschienen, die nicht eine Inhaltsangabe nach dem von ihm aufgestellten Schema geboten hätte. Als die reifste Frucht in dieser Richtung läfst sich wohl das schon in zweiter Auflage erschienene Werk von Rudolf Franz über den Aufbau der Handlung in den klassischen Dramen bezeichnen, das alle in der Schule gelesenen griechischen und deutschen Stücke nebst vielen Shakespearischen behandelt.

Wenn sich nun auch die Freytagschen Gesichtspunkte auf eine Menge von mustergültigen Dramen unbedenklich anwenden lassen, so ist es mir doch mit der Zeit immer mehr zur festen Überzeugung geworden, dafs man ihre Tragweite wesentlich überschätzt hat. Von einer allgemeinen Gültigkeit derselben kann schwerlich die Rede sein. Mir machten sie an einigen klassischen Stücken bald den Eindruck eines Prokrustesbettes, in das man diese vergeblich hineingequält hatte. Und so ist mir der Spott nicht überraschend gekommen und nicht unberechtigt erschienen, mit dem Oskar Jäger in seinem Buche über Lehrkunst und Lehrhandwerk die Geheimnisse der dramaturgischen Geometrie behandelt. Doch glaube ich, dafs man immerhin noch etwas weiter gehen kann und mufs, als dieser bewährte Pädagog rätlich findet. Wie es sich bei jedem klassischen Kunstwerk lohnen wird, sich seine Gliederung klar zu machen, so auch beim dramatischen. Nur soll man möglichst unbefangen, frei von vorgefafsten Gesichtspunkten an jedes Stück herantreten.

Fasse ich hiernach mein Urteil über Freytags Technik des Dramas zusammen, so erkenne ich bereitwilligst an, dafs sie ihre erste und eigentliche Aufgabe, jungen dramatischen Dichtern gute Fingerzeige zu geben, aufs beste erfüllt, scheue mich aber um so weniger, ihren Wert für die Schulen einzuschränken, als der Verfasser selbst an diese Art der Benutzung gar nicht gedacht hat. Er hat seine Gesichtspunkte aus einer überaus umfassenden Lektüre gewonnen, aber natürlich nicht an jedem einzelnen Drama nachgeprüft, und so ist es gar nicht zu verwundern, dafs sie auch nicht bei jedem durchzuführen sind. Ja man wird es leicht verständlich finden, dafs ihm geschah, was jedem, der Neues findet, so leicht geschieht, dafs er nämlich seine Entdeckungen auch da bestätigt fand, wo es zweifelhaft sein kann, kurz, dafs er etwas von seiner ursprünglichen Unbefangenheit einbüfste. Diese Beobachtung glaubte ich sogar an seiner Behandlung des Stückes machen zu können, an dem er beispielsweise die Gliederung des Dramas vorführt, wie sie sich ihm darstellt: am Hamlet. In den Einwendungen, die ich mir dagegen zu machen erlaube, werde ich zugleich auf die Modifikationen Rücksicht nehmen, die Franz für erforderlich gehalten hat.

Die zwei Hauptteile, in die jedes Drama zerfällt, werden als aufsteigende und fallende Handlung bezeichnet. Ich will dagegen nicht einwenden, was man mit gutem Rechte als eine Besonderheit des Shakespearischen Stückes bezeichnen kann, dafs nämlich dem Prinzen Hamlet ein Handeln gar nicht beigelegt werden kann, insofern das Tragische seiner Natur darin liegt, dafs ihm bei allen reichen und glänzenden Gaben des Geistes und Herzens, mit denen er ausgestattet ist, doch eins fehlt: der Wille, dessen Äufserung das Handeln ist.

Nur einmal nimmt er einen Anlauf dazu: er läfst von Schauspielern ein Stück aufführen, um die Schuld des Königs aufser allem Zweifel zu setzen. Sonst thut er alles, was er thut, ohne vorbedachten Plan, ohne dafs sein Wille von vornherein darauf gerichtet war, also nur gelegentlich, impulsiv, den Eingebungen des Momentes gehorchend. Dafs Rosenkranz und Güldenstern ihm Schauspieler zuführen, wird ihm zum Anlafs, durch ihr Spiel den König auf die Probe zu stellen. Gelegentlich tötet er den Polonius, gelegentlich Rosenkranz und Güldenstern, schliefslich auch den König Claudius. In alledem haben wir nicht planvoll unternommene Handlungen vor uns, sondern nur zufällige Ereignisse.

Läfst sich nun auch selbstverständlich darauf kein genereller Einwand gegen den Ausdruck Handlung begründen, von der ja das Drama seinen Namen hat, so erheben sich doch wesentliche Bedenken gegen die Art, wie Freytag nun die aufsteigende Handlung konstruiert. Um das überhaupt zu ermöglichen, mufs er zu einer Voraussetzung seine Zuflucht nehmen: Hamlets Verdacht dürfe durch die Offenbarungen des Geistes nicht zu absoluter Gewifsheit erhoben werden; sonst müfste der Verlauf des Stückes ein anderer werden. Gewifs in seinem Sinne bezeichnet Franz als die Aufgabe der steigenden Handlung: 'Hamlet überzeugt sich immer deutlicher von der Schuld des Königs und der ihm selbst obliegenden Pflicht der Blutrache, kann sich aber doch nicht zum Handeln entschliefsen.'

Dieser Gesichtspunkt hat unzweifelhaft viel Ansprechendes. Untersuchen wir, inwieweit er begründet ist. Zunächst darf man fragen, welche Absicht Shakespeare denn mit dem Erscheinen des Geistes verbunden habe, wenn es nicht die war, dafs für Hamlet alles, was er durch ihn über die Mordthat erfuhr, unumstöfslich feste Überzeugung war, dafs ihm die Pflicht, dieses Verbrechen zu sühnen, über allem Zweifel erhaben war? Was der Geist ihm offenbart, ist doch schliefslich nur die Summe der Gedanken und Entschlüsse, die ihm hinsichtlich der letzten Ereignisse in seinem Hause gekommen waren. Und so markiert sein Gespräch mit dem Geiste den Zeitpunkt, in dem er zu einer Überzeugung von der Ermordung seines Vaters kam und sich über seine Sohnespflicht klar wurde. Nicht eine einzige Äufserung Hamlets deutet an, dafs noch ein leiser, letzter Zweifel in seiner Brust Raum hatte.

Nun mögen zwischen dem ersten und zweiten Akte etwa zwei Monate verflossen sein. In dieser Zeit konnten ja nachträglich Zweifel in Hamlets Seele wieder aufsteigen. Aber hätte das der Dichter nicht andeuten müssen? Thatsächlich erwähnt er nichts, gar nichts, was Hamlet an seiner Auffassung der Sachlage hätte irre machen können.

Aber braucht Hamlet nicht schliefslich doch die Schauspieler, um jedes Bedenken zu heben? Nun zunächst hatte er selbst die Schauspieler gar nicht kommen lassen, Rosenkranz und Güldenstern hatten sie ihm zugeführt. Also erst die Handlung anderer bringt ihn auf den Gedanken, auf den er sonst wohl nicht gekommen wäre, den König auf die Probe zu stellen. Und so erscheint die Benutzung der Schauspieler nur als ein Mittel, die Selbstanklage

Hamlets zu beschwichtigen, von den Seitenwegen, auf die er durch sein Verhältnis zu Ophelia geraten war, einzubiegen und die Haupthandlung wieder in Gang zu bringen.

Erst in dieser Beleuchtung wird der Gedankengang des letzten Monologes im zweiten Akte vollkommen klar. Die Rührung, die der Schauspieler bei der Deklamation einer Stelle gezeigt hatte, die von der Ermordung des Priamus und dem Schmerze der Hekuba handelt, hat ihn aufs tiefste beschämt und sein schlummerndes Gewissen geweckt. Er erkennt selbst an, welch grofse Impulse er zum Handeln hatte in dem, was seinem Vater angethan war, und wie er im Nichtsthun seine Zeit hatte verstreichen lassen. Er kommt sich ganz verächtlich vor und klagt über Mangel an Thatkraft. Diese Vorwürfe bilden den gröfsten Teil seines Monologes. Warum hätte er sie sich machen sollen, wenn Zweifel es gewesen wären, die ihn vom Handeln abgehalten hätten?

Weiter bezeichnen Freytag und nach ihm Franz alles, was zwischen Hamlet und der Familie des Polonius sich zuträgt, als Nebenhandlung. Als Haupthandlung sehen sie also Hamlets Aufgabe an, den Mord des Vaters zu rächen. Hätte Hamlet bei der Lösung derselben seinen Untergang gefunden, was ja sehr leicht geschehen konnte zu dem Zeitpunkte, wo er nach England verschickt wurde, so wäre das vollkommen berechtigt. Aber freilich unbegreiflich, ja unmöglich müfste es erscheinen, dafs die Nebenhandlung ungefähr dieselbe Ausdehnung hätte wie die Haupthandlung. Sowohl Freytag als auch Franz sehen denn auch gänzlich davon ab, Haupt- und Nebenhandlung auseinander zu halten. Daraus ergiebt sich aber mit Notwendigkeit, dafs sie innerlich zusammengehören. Mit Entschiedenheit weist darauf Hamlets Ausgang hin, der doch nicht allein durch sein Verhältnis zum König Claudius, sondern ebensosehr durch sein Verhältnis zum Hause des Polonius herbeigeführt wird, mit Entschiedenheit auch der Umstand, dafs durch Hamlet sowohl das dänische Königshaus wie das Haus des Polonius seinen Untergang findet.

Als Nebenhandlung liefse sich eher alles das bezeichnen, was sich auf den jungen Fortinbras bezieht. Diese Stellen könnten fehlen, ohne dafs dadurch Unklarheiten entständen oder der Verlauf des Stückes ein anderer würde. Aber einen wie geringen Raum nehmen sie ein gegenüber dem Umfange dessen, was sich auf das Haus des Polonius bezieht! Freytag hat das Mifsverhältnis wohl gefühlt, das entsteht, wenn man die Opheliaszenen als Nebenhandlung bezeichnet, und angenommen, Shakespeare habe sie erst nachträglich erweitert und dadurch sein Stück inhaltlich bereichert. Freilich hätte er gleichzeitig damit die Anlage verdorben. Eine solche Interpolation wäre ja denkbar, ihre Annahme hat aber nur dann Berechtigung, wenn wirklich die Opheliaszenen in keinem organischen Zusammenhange mit dem ganzen Stücke stehen.

Schliefslich kann von einem Gegenspiele in der ersten Hälfte des Stückes wohl nicht die Rede sein. Zunächst liegt gar kein Anlafs dazu vor. Hamlet war auf die Nachricht von dem jähen Tode seines Vaters von Wittenberg nach Helsingör gekommen. Als Sohn hatte er unzweifelhaft das erste Anrecht auf die Krone. Darüber war er sich auch nicht unklar; spricht er es doch offen

aus, dafs sein Oheim Claudius die Krone gestohlen habe. Überdies war das Volk ihm zugethan. Aber er hatte und äufserte den Willen nicht, die Krone seinem Oheim streitig zu machen, der sein Recht nur auf seine Verheiratung mit der Königin-Witwe gründen konnte, und begnügte sich damit, dessen Nachfolger zu werden.

Wie hätte unter solchen Verhältnissen Claudius dem Hamlet entgegentreten sollen? Freilich war ihm seine tiefe Trauer und Schwermut auffällig, seine Äufserungen wiesen ihn darauf hin, dafs er sich in die neuen Verhältnisse nicht zu finden, insbesondere nicht zu fassen vermochte, wie seine Mutter an der Seite des neuen Königs ihre Rolle so gelassen weiter spielen konnte. Claudius vermutet ganz richtig, dafs des Vaters Tod und die rasch darauf folgende Hochzeit die Stimmung Hamlets hervorgerufen habe. Aber was wollte das schliefslich besagen gegenüber der Thatsache, dafs er auf die Krone verzichtet hatte!

Da Hamlets Verhalten immer auffallender wird und an Wahnsinn grenzt, hält Claudius es für angezeigt, zu thun, was jeder verständige Vater in dieser Lage gethan hätte, nämlich ihn beobachten zu lassen und für seine Zerstreuung zu sorgen. Er läfst zu diesem Behufe seine Jugendfreunde Rosenkranz und Güldenstern kommen, die es freilich mit Hamlet gleich dadurch verderben, dafs sie sich nicht offen und ehrlich zu dem Auftrage bekennen, den sie übernommmen haben. Wie die beiden ihre Aufgabe auffassen, ersieht man daraus, dafs sie sofort einen scherzenden Ton anschlagen und Schauspieler mitbringen. Da sie Hamlets Vorliebe für theatralische Aufführungen kennen, hoffen sie ihn dadurch von seinem Trübsinn abzubringen. Kann man sie, solange sie weiter nichts thun, Gegenspieler nennen? Ich finde sogar den Ausdruck Intriguanten zu hart, den Freytag auf sie anwendet, zumal da sie gar nicht darauf aus sind, dem Hamlet zu schaden.

Sogar den Polonius bezeichnet Freytag als Gegenspieler. Zu dieser Annahme konnte ihn doch nur dessen Stellung am Hofe verleiten, der Umstand, dafs er als Oberkämmerer in des Königs Dienste steht. Allein was unternimmt er gegen Hamlet? Er will das Königspaar überzeugen, dafs Hamlet aus Liebe zu Ophelia wahnsinnig sei. Ist er deshalb Gegenspieler? Oder wäre das schon der Ausdruck feindseliger Gesinnung, wenn er späterhin die verhängnisvolle Rolle des Horchers spielt?

Nach alledem ist wohl so viel klar, dafs die erste Hälfte des Stückes unter den von Franz aufgestellten Gesichtspunkt nicht unterzubringen ist: Hamlet überzeugt sich immer mehr von des Königs Schuld und der ihm obliegenden Pflicht der Blutrache. Zunächst setzt er bei Hamlet in gänzlicher Verkennung seines Charakters ein bewufstes, planvolles Handeln voraus. Dann darf man wohl fragen: wie soll denn unter den Gesichtspunkt von Franz alles das fallen, was über Hamlets Verhältnis zu Ophelia vorgebracht wird, also die ganze erste Stufe der Steigerung, in der Polonius dem König wahrscheinlich machen will, Hamlet sei aus Liebe zu Ophelia wahnsinnig? Ebensowenig pafst in diesen Rahmen die dritte Stufe der Steigerung, in der der König die

Überzeugung gewinnt, dafs Hamlet über einem gefährlichen Anschlag brütet und Gegenmafsregeln beschliefst. Und so ergiebt sich denn, dafs es Stufen einer einheitlichen Handlung nicht giebt, sondern nur Gruppen von Handlungen.

Wie steht es nun im zweiten Teile mit Hamlets Handeln? Konnte doch kein Rest von Zweifel in ihm mehr übrig sein. Wenn er den König nicht sofort nach der Aufführung tötete, so hielt ihn das Bedenken ab, dafs dieser den Eindruck eines Betenden machte. Aber was hindert Hamlet weiterhin, sein Vorhaben auszuführen? Wie kann er sich nach England schicken lassen, da er die Absicht des Königs, ihn zu beseitigen, sofort richtig durchschaut? Dafs der König sich der List bedienen will, um seinen Anschlag auszuführen, reizt ihn lediglich, der List List entgegenzusetzen. Er will sehen, wer klüger ist, ob er oder der König. Über der Lösung dieses Verstandesproblemes vergifst er seine eigentliche Aufgabe, die freilich Handeln, also Willenskraft zur Voraussetzung hat. Auf wunderbare Weise wird Hamlet gerettet und bekommt den Beweis in die Hände, dafs der König auch ihm nach dem Leben stand. Also ein neuer Antrieb, Rache zu nehmen. Was geschieht? Er wird zu einem Wettkampf mit Laertes aufgefordert und geht darauf ein, von trüben Ahnungen erfüllt, aber ohne daran zu denken, diesen Anlafs zur Bestrafung des Königs auszunutzen. Erst die Umstände führen ihn zur Verwertung der Situation, zur Ermordung des Königs; sie war Sache des Momentes.

Kann sonach auch im zweiten Teile des Stückes von einem überlegten Handeln Hamlets nicht die Rede sein, so findet es sich allerdings bei einem anderen, beim König Claudius. Der erste Teil war ohne wesentliche Kollisionen verlaufen, im zweiten setzt das Gegenspiel um so entschiedener ein. Als König Claudius durch die Aufführung zu der Erkenntnis kommt, dafs Hamlet sein ruchloses Thun durchschaut hat, hält er es durch die Pflicht der Selbsterhaltung für geboten, zum ersten Mord den zweiten hinzuzufügen, Hamlet zu beseitigen. Von jetzt an leitet ein bestimmter Wille alles, der Wille des Gegenspielers, des Königs, von jetzt an haben wir eine planvoll fortschreitende Handlung. Nur vom Standpunkte des zweiten Teiles aus kann man Rosenkranz und Güldenstern als Gegenspieler bezeichnen, natürlich nicht als selbständige, sondern nur insofern, als sie Werkzeuge des Königs sind.

So wird man denn auch weder mit Rücksicht auf Hamlet noch mit Rücksicht auf den König den zweiten Teil des Stückes als fallende Handlung bezeichnen können, sowenig der erste als steigende zu bezeichnen war. Denn Hamlet handelt gar nicht, die Handlungen des Königs aber bilden eine Steigerung der Antriebe zur Rache, die Hamlet ohnehin schon hatte.

Den einheitlichen Gesichtspunkt des zweiten Teiles hat Franz richtig erkannt, und so kann ich mich mit seiner Gliederung desselben im ganzen einverstanden erklären; er giebt ihm die Überschrift: 'Der König sucht den noch immer zaudernden Hamlet aus dem Wege zu räumen.' In völliger Nichtbeachtung dieses Gesichtspunktes begeht Freytag gleich den Fehler, dafs er dem Versuche des Königs, Hamlet durch Entsendung nach England zu beseitigen, der doch mehrere Szenen einnimmt, gar keine selbständige Bedeutung einräumt.

Die drei Stufen, die Freytag aufstellt, berücksichtigen nur das, was unmittelbar die Katastrophe herbeiführt, Ophelias Ende und das Eintreten des Laertes für Vater und Schwester, also gerade das, was Freytag als Nebenhandlung bezeichnet hatte. Ein innerer Zusammenhang ist auch hierin nicht recht erkenntlich.

Sollte meinem Widerspruch gegen Freytags Gliederung des Hamlet einige Berechtigung zukommen, so würde ich als das wesentlichste Bedenken, das ich gegen die Methode habe, wie er den Aufbau der Dramen behandelt, das bezeichnen, daſs er zu einseitig die Formen der Darstellung ins Auge faſst. Dieses Verfahren ist dadurch zu entschuldigen, daſs er eben zur Handhabung dieser Formen jungen Dramatikern Anweisung geben will, aber es schlieſst die Gefahr einer nicht sachgemäſsen Anordnung der Teile des Dramas in sich. Die Form läſst sich eben nicht behandeln losgelöst vom Stoffe. Es ist selbstverständlich, daſs sich die Szenen recht verschiedenartig gruppieren lassen; überzeugend kann nur die Gruppierung sein, die dem Inhalt des Stückes zu seinem vollen Rechte verhilft. Doch mag zugegeben werden, daſs die Berücksichtigung der Form auch zum Verständnis des Stückes dienen und führen kann.

Insofern das Drama ein einheitliches Kunstwerk ist, muſs sich ein einheitlicher Gesichtspunkt nachweisen lassen, der es beherrscht. Erst wenn man diesen erfaſst hat, kann man die Frage, wie hiernach der Dichter den Stoff geordnet hat, mit Aussicht auf Erfolg beantworten; erst dann wird die Gliederung des Ganzen durchsichtig. Und umgekehrt wird eine zweifellose Gliederung die Bestätigung für die richtige Erfassung des Ganzen sein.

Unter welchem allgemeinen Gesichtspunkte ist nun Hamlet aufzufassen? Durch das, was ich bisher vorgebracht habe, wird es wohl schon einigermaſsen begründet erscheinen, wenn ich als solchen bezeichne: wenn einem sonst noch so herrlich begabten Menschen die Willenskraft fehlt, so ist sein Thun vom Zufall abhängig und kann sehr verderblich werden. Es sei mir gestattet, noch in kurzem nachzuweisen, wie sich unter dieser Voraussetzung die Gliederung des Dramas darstellt.

Die Exposition führt uns ein in das Königshaus, dem Hamlet durch seine Geburt angehört, und in das Haus des Polonius, zu dem er durch sein Verhältnis zu Ophelia Beziehungen hat. 1. Die Erscheinung des ruhelosen Geistes weist darauf hin, daſs sich im Königshause schauerliche, widernatürliche Ereignisse zugetragen haben. Unnatürlich muſs es Hamlet finden, daſs seine Mutter schon zwei Monate nach dem Tode seines Vaters sich mit seinem Oheim verheiratet, trotzdem daſs das Verhältnis zwischen ihr und ihrem früheren Gatten als ein sehr glückliches erschien. 2. Im Hause des Polonius wird Ophelia mit Rücksicht auf das Liebesverhältnis, das sie zu Hamlet hat, von ihrem abreisenden Bruder zur Vorsicht ermahnt, von ihrem Vater zum Abbruch desselben aufgefordert.

Nach dieser Orientierung über die zwei Lebenskreise, an denen Hamlet Anteil hat, erhebt der Geist den Argwohn, den sein prophetisches Gemüt gegen seinen Oheim hatte, zur völligen Gewiſsheit, indem er ihm offenbart,

wie er ermordet und seine Gemahlin das Weib des Bruders geworden sei. Daran knüpft sich die Aufforderung, an dem Verbrecher Rache zu nehmen. Das bildet den Ausgangspunkt der Handlung, das erregende Moment.

In der ersten Hälfte des Stückes geschieht nichts, was Hamlet hätte hindern können, diese Sohnespflicht zu erfüllen, da ja niemand von seinem Vorhaben etwas ahnen kann. Er kann sich also vollkommen ungehindert geben, wie er ist. Und das wird der Gesichtspunkt sein, unter dem dieser Teil aufzufassen ist: die ungehemmte Entwickelung des Helden, wenn man Hamlet so nennen darf. Diese vollzieht sich in seinem Verhältnisse zum Hause des Polonius und zum Königshause. In den Situationen, von denen er nur eine selbst herbeiführt, während er in die anderen gestellt wird, lassen sich vier Gruppen unterscheiden.

I. Der Bruch des Verhältnisses zu Ophelia lenkt Hamlet von seinem Vorhaben ab.

Daſs Ophelia den Verkehr mit ihm abbricht, raubt seinem durch die Verbrechen in seinem Hause aufs tiefste verwundeten Herzen die letzte Zuflucht, den letzten Halt, und treibt ihn in einen Pessimismus hinein, der in jeder Person am Hofe, mit der er in Berührung kommt, Verstellung argwöhnt. Was bleibt ihm übrig, als sich selbst zu verstellen? Was ist natürlicher, als daſs diese Verstellung unter den gegebenen Prämissen die Form des Wahnsinns annimmt? Daſs Polonius denselben auf Hamlets unglückliche Liebe zu seiner Tochter zurückführt, lag nahe, war auch nicht unrichtig. Er macht dem König und der Königin Mitteilung davon. Beide stellen die Möglichkeit nicht in Abrede. Polonius will den Beweis dafür erbringen und glaubt in der Unterredung mit dem scheinbar verstörten Prinzen Bestätigung für seine Annahme zu finden.

II. Veranstaltungen des Königs und der Königin, den Anlaſs von Hamlets Schwermut zu ergründen und sie zu heilen.

Schon ehe Polonius seine Entdeckung gemacht hatte, hatte der König und die Königin die Jugendfreunde Hamlets Rosenkranz und Güldenstern kommen lassen. Nachdem beide den Auftrag erhalten hatten, ihn zu beobachten und von seinem Trübsinn abzubringen, kommen sie zu Hamlet. Sie führen ihm eine Schauspielertruppe zu. Hamlet läſst sich eine Stelle von der Ermordung des Priamus und dem Schmerze der Hekuba vortragen und kommt durch die Wirkung derselben auf den Gedanken, Gonzagos Ermordung aufführen zu lassen, um dadurch die Aussagen des Geistes auf ihre Richtigkeit hin zu prüfen. Der König und die Königin werden zu dieser Aufführung eingeladen. So wird dem Hamlet eine Veranstaltung seiner Jugendfreunde zum Anlaſs einer Handlung, der einzigen, die ihm zugeschrieben werden kann.

III. Das von Polonius herbeigeführte Zusammentreffen Hamlets mit Ophelia.

Nachdem Hamlet seiner in Thatenlosigkeit und Schwäche wurzelnden schwermütigen Stimmung Ausdruck gegeben hat, weist er im Gespräche mit Ophelia jeden Gedanken einer Verheiratung von sich und rät auch ihr davon ab. Hiernach ist der König überzeugt, daſs Hamlets Wahnsinn nicht in Liebesgram

seinen Grund hat. Diese Szene hat zugleich die Bedeutung, dafs Ophelia das Liebesverhältnis zu Hamlet als abgebrochen ansehen mufs. Das ist aber eine wesentliche Ursache ihres Wahnsinnes und Unterganges.

IV. Die Aufführung von Gonzagos Ermordung vor König und Königin.

Dafs Hamlet diese ins Werk setzt, ist insofern in seinem Wesen begründet, als demselben nicht das Handeln selbst, sondern nur die Darstellung von Handlungen zugänglich ist. Sie wird deshalb mit grofser Gründlichkeit behandelt. Durch sie wird die Schuld des Königs aufser allem Zweifel gesetzt.

Nach alledem sind nun dem Hamlet alle Voraussetzungen gegeben, unverzüglich mit dem König und der Königin Abrechnung zu halten. Die Königin läfst ihn auch sofort zu sich rufen. Noch ehe er zu ihr kommt, trifft er den König allein und hat so Gelegenheit, dem Mörder seines Vaters den verdienten Lohn zu geben. Sein Grübeln hemmt den Arm. Sein Vater war nach einem schwelgerischen Mahle getötet worden, er mochte dessen Mörder nicht während des Betens töten. Aber der Verbrecher konnte ja gar nicht mehr beten. Statt des Schuldigen trifft gleich darauf sein Schwert den harmlosen Polonius. Um diesen Mord zu begehen, genügte ihm eine blofse Vermutung, die er auf ihre Richtigkeit sofort hätte prüfen können. Dieser Mord aber, das Werk eines Augenblickes, das er selbst tief beklagt, wird für ihn dadurch verhängnisvoll, dafs er den durch ihn schon tief zerrütteten Geist Ophelias zum Wahnsinn treibt und ihm in Laertes einen Todfeind erweckt. Welche Gegensätze! Hamlet heuchelt Wahnsinn, Ophelia verfällt durch ihn dem Wahnsinn. Er tötet ihr und dem Laertes einen Vater. Wie erfüllt Laertes seine Sohnes- und Bruderpflicht? Wie Hamlet?

Noch eins lag Hamlet ob: das Verbrechen seiner Mutter zu ahnden. Das konnte und sollte nicht durch eine That geschehen, sondern nur durch Worte. Hier stellt Hamlet vollkommen seinen Mann; er geht eher über das Ziel hinaus, als dafs er hinter demselben zurückbliebe.

Das alles bildet den Höhepunkt des Stückes.

Im zweiten Teil hat das Gegenspiel die Führung. Durch das Schauspiel war nicht nur Hamlet über die Schuld des Königs vollkommen klar geworden, sondern auch der König darüber, dafs Hamlet volle Kenntnis von seinem verbrecherischen Thun erlangt habe, dafs er ihn also zu fürchten habe, dafs sein Leben durch ihn gefährdet sei. Was blieb ihm übrig als Hamlet nach dem Leben zu trachten? Und so bilden den zweiten Teil der Handlung die zwei Anschläge des Königs auf Hamlets Leben.

I. Erster Versuch des Königs, Hamlet zu beseitigen.

Hatte der König schon vor der Aufführung daran gedacht, Hamlet nach England zu schicken, um ihn zu zerstreuen, so verbindet er jetzt damit den Zweck, ihn unschädlich zu machen. Hamlet willigt ein, nach England zu gehen. Auf der Reise trifft er mit einem Hauptmann des jungen Fortinbras zusammen, dessen Unternehmungsgeist ihn wieder an die eigene Schwäche und Thatenlosigkeit erinnert. Wir erfahren später, dafs der König auf diesem

Wege nicht zum Ziele kommt, dafs Hamlet durch eine wunderbare Schickung gerettet wird.

II. Bei dem zweiten Versuche des Königs, Hamlet zu beseitigen, können wir dreierlei unterscheiden: 1. die Veranlassung, 2. die Vorbereitung, 3. die Ausführung, die zugleich die Katastrophe bildet.

1. Die Veranlassung zu diesem zweiten Anschlag giebt des Laertes Vorhaben, den Tod seines Vaters zu rächen. Er entfacht einen Aufstand und bedroht schon den König. Ophelias Wahnsinn steigert seinen Zorn noch mehr. Doch gelingt es dem König, ihn zu überzeugen, dafs Hamlet der Urheber von allem Unheil ist. Seine Rückkehr begrüfst Laertes als erwünschte Gelegenheit ihn zur Rechenschaft zu ziehen.

2. Diese Umstände benutzt der König dazu, Hamlet durch Laertes aus dem Wege räumen zu lassen. Der jede ritterliche Kunst freudig übende Prinz soll zu einem Wettfechten mit Laertes aufgefordert werden, bei dem sich dieser einer scharfen, vergifteten Klinge bedienen, der König dem Hamlet einen vergifteten Trunk reichen will. Hamlets Verhältnis zu Laertes wird dadurch verschlimmert, dafs beide bei Ophelias Begräbnis persönlich aneinander geraten, weil der Schmerz des Laertes, in dem Hamlet das Gegenstück zu dem seinigen sieht, in Übertreibung ausartet. Dem Hamlet wird die Aufforderung zum Wettfechten überbracht; er nimmt sie an.

Es folgt nun die Katastrophe. Des Königs Anschlag führt zum Ziel. Laertes verwundet den Hamlet tödlich. Aber der Pfeil fliegt auf den Schützen zurück, auch Laertes wird tödlich getroffen. Sterbend weist er auf den König hin als den, der die Schuld an allem trägt, auch an dem Tode der Königin, die aus dem vergifteten Becher getrunken hatte. Ohne Verzug giebt ihm Hamlet den Todesstofs. So hat er die auf ihm ruhende Verflichtung erfüllt, freilich nur in einer von dem ihm nachstellenden Gegner herbeigeführten Situation, also gelegentlich, zufällig. Was hat er aber alles durch seine Säumnis verschuldet! Um an den von Shakespeare gebrauchten Ausdruck havock anzuknüpfen, hat er wohl das Wild erlegt, auf das es abgesehen war, aber er hat dabei vieles andere zum Tode getroffen, was er nicht treffen wollte. Nicht nur das dänische Königshaus, das ja eines besseren Loses nicht wert war, war durch ihn zu Grunde gegangen, sondern auch das Haus des Polonius, dem niemand eine Mitschuld beimessen konnte.

Ja, ein Mensch kann die herrlichsten Eigenschaften haben, wenn ihm der Wille fehlt, sinkt er zum Spielball des Zufalls herab und sein Thun kann höchst verderblich werden. Hamlet ist viel zu philosophisch angelegt, um nicht auch für diese Eigenart eine Rechtfertigung zu finden. Als der erste Anschlag des Königs auf sein Leben wie durch ein Wunder mifslungen war, sagt er zu Horatio die Worte, die sich freilich zu einer Lebensmaxime wenig eignen:

Lafst uns einsehn,
Dafs Unbesonnenheit uns manchmal dient,
Wenn tiefe Pläne scheitern; und das lehr' uns,
Dafs eine Gottheit unsre Zwecke formt,
Wenn wir sie auch entwerfen.

So viel von dem Musterbeispiel, an dem Freytag seine Theorie vom Aufbau des Dramas anschaulich machen will. Wenn sich meine Auffassung von der seinigen recht wesentlich unterscheidet, so liegt der Grund dafür in der Verschiedenheit des Ausgangspunktes. Freytags Augenmerk ist auf das Fachwerk gerichtet, in das der Ausbau eingefügt werden soll, auf die Formen der Darstellung. Ich meine, dafs man vom Inhalte auszugehen habe. Zunächst hat man den einheitlichen Gesichtspunkt zu suchen, unter dem das Kunstwerk aufzufassen ist, von diesem Kernpunkte aus ergiebt sich dann die Gliederung. Dafs man auch auf diesem Wege zu Freytagschen Teilen des Dramas kommt, ist selbstverständlich, aber vielleicht finden sich nicht alle in jedem Stücke, vielleicht sind sie vielfach modifiziert.

Das Freytagsche Netzwerk kommt mir viel zu eng vor, um alles aufzunehmen, was von den Griechen bis heute geleistet worden ist. Die Formen der dramatischen Darstellung haben die grofsen schöpferischen Geister der Griechen gefunden. Wer ihnen nachfolgte, lernte von ihren Werken; aber natürlich war es wohl, dafs die Verschiedenheit der Zeiten und Völker wie in den Stoffen so in den Formen sich geltend machte und allerlei Änderungen mit sich brachte, natürlich war es auch, dafs, je ursprünglicher und stärker ein Dichtergenius war, er um so mehr seine eigenen Wege einschlug, die sich nicht immer leicht in Formeln fassen lassen. Ist es doch das gute Recht aller wahrhaft grofsen Geister, die Gesetze ihrer Leistungen sich selbst zu schaffen. Je mehr auf diese Weise mit der Mannigfaltigkeit des Stoffes die Mannigfaltigkeit der Darstellung wächst, desto schwerer wird es sein, sie unter allgemeine Gesichtspunkte zu bringen, desto weiter werden diese jedenfalls sein müssen.

Der Weg, der vom Stoff zur Form führt, scheint mir nicht nur wissenschaftlich, sondern auch pädagogisch der empfehlenswertere zu sein. Da wir Lehrer ja keine Anleitung zur Abfassung von Dramen zu geben haben, ist es in erster Linie der Inhalt, für den wir das Interesse unserer Schüler zu gewinnen haben. Und die Schüler sollen nicht glauben, dafs sich der Inhalt in eine von vornherein gegebene, unabänderliche Form einfügt — eine Auffassung, die in der That leicht die verkehrtesten Vorstellungen vom dichterischen Schaffen erregen kann —, sondern sollen zu der Erkenntnis kommen, dafs der Inhalt sich seine Form sucht, die deshalb so mannigfaltig ist wie der Inhalt selbst. Wir wollen also fragen: welche Intentionen hat der Dichter gehabt, welche Andeutungen giebt er selbst zur richtigen Auffassung der Wege, die er zur Darstellung seiner Gedanken einschlägt? Wir wollen dem Dichter selbst nachdenken und nachfühlen und nachfolgen; nur so haben wir den vollen Gewinn und Genufs, den er uns bieten will. Das war ja schliefslich auch der Weg, auf dem die Klassiker des Dramas sich dessen Gesetze aneigneten.

WIRTSCHAFTSGESCHICHTE UND SOZIALE FRAGE IN DER SCHULE

Von Theodor Sorgenfrey

Die neue Richtung des Geschichtsunterrichts zielt dahin, den Willen des Schülers auf die Macht, das Recht und die Wohlfahrt des deutschen Volkes zu richten, die Schüler selbst zu einem dementsprechenden Handeln zu befähigen und vorzubereiten. Nicht mehr der Staat und seine Beziehungen stehen im Vordergrunde des Unterrichts sondern der Inhalt des menschlichen Gesellschaftslebens, die Kulturentwickelung der Menschheit soll den Schülern klargelegt und dargestellt werden. Nicht die Handlungen der Menschen, sondern die Zustände, die sie geschaffen haben, sollen Lehrgegenstände sein. Unter Heranziehung von reicher Litteratur hat Bär[1]) die Frage nach der Stellung der Staats- und Gesellschaftskunde als Teil des Geschichtsunterrichts untersucht. In Anschlufs an Franz von Holtzendorff stellt B. die Gebiete der Staats- und Gesellschaftskunde zusammen, wie sie als Erscheinungsformen aus der Geschichte gewonnen werden. Dem Lehrer soll es nach Bär vor allem darauf ankommen, den Weg zu zeigen, auf dem diese Erscheinungsformen zur Erkenntnis gebracht werden, und den Wert dieser Erkenntnis zu bestimmen. Die Kenntnis der Erscheinungsformen hat den unterrichtlichen Wert, dafs klare Vorstellungen und Begriffe gewonnen und damit Stoffvertiefung und Stoffbeherrschung erreicht werden, aber auch den praktischen, dafs so die Möglichkeit geboten wird, Beziehungen zwischen Vergangenheit und Gegenwart herzustellen. Von selbst wird sich der Nachweis bieten, dafs nach einem Ausspruche Sybels das Vergangene noch gegenwärtig ist und fortbestimmend in uns wirkt. Es ergiebt sich daraus für den Geschichtsunterricht in unseren deutschen Schulen die Aufgabe, das Wesen unseres Staates und unseres Volkes, des deutschen Reiches und des deutschen Gesellschaftslebens zur Kenntnis und zum Verständnis zu bringen. Ein Verständnis der Gegenwart, sagt Ranke, giebt es nicht ohne Kenntnis der früheren Zeiten. Eine weitere Aufgabe ergiebt sich aus der Darlegung der empirischen geschichtlichen Gesetze, der regelmäfsig wiederkehrenden Beziehungen zwischen den Erscheinungen. Diesen Gesetzen nachzugehen, ist nach Bär Sache des Lehrers, diesem Zwecke dienen auch die Beispiele von Herodot bis Treitschke — der Verfasser des Buches über die Politik des Aristoteles heifst übrigens

[1]) Bär, Adolf, Über die Staats- und Gesellschaftskunde als Teil des Geschichtsunterrichts. Gotha 1898.

Oncken. Hier freilich geht der Verf. auf Einzelheiten ein, die im Unterrichte kaum anders als nur vorübergehend angedeutet werden können. Ist es wirklich ein Ergebnis der Sachsenkriege für den Schüler, dafs sie Rankes Erfahrungssatz belegen: Die Mafsregeln, die man ergreift, um den Ausbruch der Opposition zu verhüten, sind geeignet, denselben zu erwecken? Der dritte Teil der Staats- und Gesellschaftskunde ist die Lehre von den Staatszwecken. Dafs der gegenwärtige Staat als seine Aufgabe betrachtet, was man früher nicht dafür gehalten hat, soll der Schüler im Laufe des Unterrichts lernen, dafs er aber auch aus dem Geschichtsunterrichte 'sich gewöhnen soll, die Staatseinnahmen nicht nur vom Standpunkte seines Geldbeutels, sondern mehr von dem wichtigeren der Staatszwecke aus zu beurteilen', dürfte über das Ziel des Schulunterrichts hinausgehen. Und sollen denn nicht gar Politiker gebildet werden, wenn die Schüler auf Grund der ihnen bekannten Thatsachen selber beraten und Mittel und Wege zur Besserung der herrschenden Mifsstände finden sollen? Ist es nicht bedenklich, so verlockend auch das von B. ausgeführte Beispiel ist, nach dem Berichte von E. Curtius, wie er ihn in seiner griechischen Geschichte bietet, durch Rede und Gegenrede eines Themistokles und Aristides ausführen zu lassen, was Griechenland retten konnte? Die Litteraturübersicht, zu deren Ergänzung aber die von B. erst später genannte Politik Roschers zu allererst herangezogen werden mufs, ist sehr lehrreich. Die beiden Beispiele, an denen B. seine Forderungen praktisch durchführt, betreffen griechische Kolonisten auf den liparischen Inseln und die spartanische Verfassung; sie sind zunächst für die obere Klasse eines Schullehrerseminars bestimmt; Obersekundaner in dieser Weise in die alte Geschichte einzuführen, dürfte schon die Zeit verbieten, wenn ein Gymnasiallehrer versuchen sollte, alle die von B. behandelten Punkte mit der alten Geschichte in Verbindung zu bringen. Politische Schulung der Schüler mag so erreicht werden, die Kenntnis der alten Geschichte wird auf diese Weise nicht gefördert.

In ähnlicher Weise, aber viel eingehender über das ganze Gebiet der Weltgeschichte sich verbreitend, bietet Schenk[1]) Richtlinien zur Behandlung wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Fragen: er sucht die Forderung der preufsischen Lehrpläne von 1892 durch Vergleich und Ableitung zu erfüllen, sucht den Schüler anzuleiten, 'selbständige Schlüsse zu ziehen, sich ein eigenes Urteil zu bilden, um in der Lage zu sein, sich aus eigenem Nachdenken durch eigene Geistesarbeit und tüchtige Meinung über die brennendsten Fragen der Zeit zu bilden'. Klio soll vielen Tausenden eine sichere Führerin auf den dunklen Pfaden der Zukunft sein. Die soziale Frage will Sch. so behandelt wissen, dafs eine absichtliche Bekämpfung der Sozialdemokratie wie überhaupt jeder Partei vermieden wird. In der Einleitung erörtert Sch. in Frage und Antwort die 'der Entwickelung der europäischen Menschheit zu Grunde liegenden allgemeinen Ideen'. Es gilt zu untersuchen 'ob es wahr ist, dafs die Welt

[1]) Schenk, Dr. K., Belehrungen über wirtschaftliche und gesellschaftliche Fragen auf geschichtlicher Grundlage. Für die Hand des Lehrers sowie zum Selbstunterricht. Leipzig 1896.

vorwärts komme, oder ob die Welt ein hoffnungsloses Jammerthal ist'. Hat denn aber diese Auffassung des irdischen Lebens mit der geschichtlichen Entwickelung etwas zu thun? Ist es nicht denkbar, daſs der Fortschritt der Menschheit zugegeben und dennoch mit den bestehenden Verhältnissen keine Zufriedenheit erlangt wird? An die Unzufriedenheit knüpft Sch. an und sucht zu erweisen, wie von den Griechen an diese Unzufriedenheit zu beseitigen gestrebt wurde. Freilich so einfach war es nicht, wie Sch. (S. 5) die Frage beantworten läſst, daſs ein Fürst oder auch ein ganzes Volk etwaigem Mangel dadurch abhalf, daſs man als Seeräuber auf das Meer hinausfuhr, Menschen und Vieh raubte und so seinen Besitz vermehrte. Die gesamte Heroenzeit eine Zeit des Raubes, also ohne jede sittliche Tüchtigkeit? Es muſs wunder nehmen, wenn das Glanzbild der Heroenzeit, wenn Odyssee und Ilias, die so furchtbare Zustände zur Anschauung bringen, der Jugend in Gymnasien und Realschulen immer noch als unübertroffenes Bildungsmittel auch des sittlichen Gefühls dargeboten werden. Auch über Karthago urteilt Sch. zu hart, wenn er (S. 56) den Puniern alles höhere, rein geistige, wissenschaftliche Streben im Gegensatze zu den Handelsstaaten Athen, Holland und England abspricht — wir besitzen doch nicht die Mittel, ein so bestimmt absprechendes Urteil abgeben zu können. Weder Mommsen noch Ihne, um nur einige Gewährsmänner anzuführen, belegen diese Ansicht. Auch gegen die S. 60 angeführte Centurieneinteilung sowie dagegen, daſs Plebejer und Klienten nicht scharf auseinander gehalten werden, muſs Bedenken erhoben werden. Manche Begriffe sind nicht kurz und scharf genug erklärt, geradezu langatmig ist S. 53 die Erklärung von Kapitalist. Manches Urteil ist unbillig, z. B. über Maximilian II., der S. 169 'passiv' genannt wird. War Mirabeau wirklich der Mann, der S. 222 mit dem Herzog von Orleans auf ein und dieselbe Stufe gestellt werden muſs, dann nimmt sich S. 194 die Empfehlung, seine Reden in Prima zu lesen, sonderbar genug aus. Das sind einige sachliche Bedenken, wie sie bei der Beschäftigung mit Sch. sich aufdrängten; mehr treten uns entgegen, wenn wir das Buch darauf hin prüfen, inwieweit es im Unterricht verwertet werden kann. Einseitig ist zu den nationalen Gegenstöſsen gegen römisches Wesen gerechnet neben der Osningschlacht zur Zeit des Augustus, der Reformation im XV. und XVI. Jahrh., dem Kampfe wider das römische Recht in den beiden letzten Jahrhunderten in unseren Tagen der Vorstoſs 'wider den allzu umfangreichen, unnationalen, den Zeitbedürfnissen entgegengesetzten alexandrinischen Betrieb der antiken Litteratur'. Darüber ist 1900 doch wohl nicht allzugroſse Uneinigkeit unter den Kundigen, warum gegen die Gymnasien, auf denen ja wohl der alexandrinische Betrieb der antiken Litteratur gepflegt wird, in den letzten Jahrzehnten angestürmt wurde; daſs in einer Zeit ungeahnten materiellen Aufschwunges auch im Schulunterrichte der höheren Stände materielle Gesichtspunkte sich geltend machen, ist ebenso natürlich, wie das Streben, die leidigen Berechtigungen auf möglichst bequeme Weise zu erlangen, maſsgebende Kreise dahin führen muſste, zu reformieren — aus äuſseren Gründen. Das scheint eine sehr schwache Seite von Sch.s Belehrungen zu sein, daſs die

Ansichten des Tages als vollwertig angesehen und zu wichtigen Schlüssen verwendet werden. Und das führt uns auf die Vermischung von gesellschaftlichen Fragen und Politik, der sich Sch. nicht entziehen konnte. Was soll S. 10 das Heranziehen, um nicht zu sagen Heranzerren der Irenfrage, um die Stellung der Heloten anschaulich zu machen? Was soll die Frage: Wird den Iren einmal ein Epaminondas erstehen? (S. 10), was Cave, Albion! (S. 58), was sollen die Ratschläge (S. 114) über den unmäſsigen Fleischgenuſs, gegen den Luxus des Tabaksgenusses, gegen die groſsen Städte (S. 117)? Es sind dies alles Punkte, die entweder schwebende politische Fragen berühren und deshalb kaum geeignet sind, in der Schule behandelt zu werden, oder aber Übertreibungen, die vom Unterricht fern gehalten werden sollten. Vor dem unmäſsigen Fleischgenusse bewahrt den Deutschen schon das geringe Durchschnittseinkommen, ja von mehr als einer Seite wird die Besserung der Ernährung als eine allgemeine Besserung angesehen. Es sind hier die Schattenseiten der modernen Entwickelung in einer Weise betont und dargelegt worden, daſs dem Schüler in den Ohren klingen muſs: Weh Dir, daſs Du ein Enkel bist! Auch gegen die eingehende Behandlung des Einflusses des Christentums auf die wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Verhältnisse in der Geschichtsstunde, so anerkennenswert die Zusammenstellung der einschlägigen Bibelstellen auch ist, möchte schon aus Mangel an Zeit Einspruch erhoben werden, besonders aber dagegen, die Schandthaten der Ochlokratie von 1793 samt denen der Kommunisten von 1871 in der Klasse, letztere aus Scherr, vorzulesen. Diese Nachtseiten der Menschheit und ihrer Entwickelung unreifen Schülern in ganzer Ausführlichkeit vorzuführen, dürfte gefährlicher sein als es scheint. Es gilt auch hier Juvenals Mahnung: Reverentia debetur puero — wenn auf die traurigen Folgen der Auflösung aller Ordnung, wenn darauf, wie der Mensch zum Tier wird, mit einigen packenden Beispielen hingewiesen wird, so muſs das genügen. Durchaus zurückzuweisen ist aber der Vorschlag, des Parteimanns Richter 'Sozialdemokratische Zukunftsbilder' im Unterricht ausführlich zu behandeln, mag in diesen Bildern noch so trefflich die Nichtigkeit der Sozialdemokratie erwiesen sein — eine politische Streitschrift, gleichviel von welcher Partei sie ausgehen mag, darf nun und nimmermehr Gegenstand des geschichtlichen Schulunterrichts werden, wenn dieser Geschichtsunterricht nicht in die Region des Parteihaders herabgezogen werden soll. Über den Standpunkt des Schülers hinausgehen dürfte auch Mommsens Darlegung über die Boden- und Geldwirtschaft (Bd. III Kap. XII) — geradezu unbegreiflich ist, warum dieses Kapitel wörtlich in einem Handbuche für Lehrer an höheren Schulen abgedruckt wird. Sollte denn wirklich dem Lehrer in den oberen Klassen eines Gymnasiums oder einer Realschule, denn nur dort kann die Besprechung erfolgen, nicht einmal Mommsens Römische Geschichte zugänglich sein? Da wäre es denn doch mehr angebracht, wenn die so hochbedeutsame Kaiserliche Botschaft vom 18. November 1881 vollständig abgedruckt würde, die allenthalben nur im Auszuge geboten wird. Gerade dieser Erlaſs sollte dem Geschichtslehrer leichter zugänglich gemacht werden, denn darin findet sich die Begründung aller sozialen

Bestrebungen der Neuzeit. Vielleicht hätte Sch. seine für den Geschichtslehrer trotz alledem verdienstliche Arbeit noch brauchbarer gemacht, wenn er weniger düstere Bilder gezeichnet hätte. Wenn S. 228 als Folge des schnellen Vergehens auf allen Gebieten: 'Plötzlicher Tod durch Herzschlag, Nervosität, Morphiumsucht, die Irrenhäuser füllen sich schneller' angeführt wird, so bedarf solche Behauptung doch der Einschränkung. Die Irrenhäuser werden in unseren Tagen mehr benutzt, weil die ärztliche Pflege in den Anstalten eine Genesung eher zu gewährleisten vermag als die Privatpflege, weil die Einsicht der Angehörigen den Kranken jetzt eher der Pflege in einer geschlossenen Anstalt überläſst als früher, weil aber auch leider der Alkohol immer neue Opfer fordert. Die Zahl derer, die dem Irrsein verfallen, weil sie sich thatsächlich geistig überarbeitet haben, ist und bleibt doch immer nur eine beschränkte. S. 229 heiſst es: 'So werden unzählige selbständige Meister abhängige, besitzlose Fabrikarbeiter.' Eine Behauptung in dieser Verallgemeinerung wird sich kaum belegen lassen, was aber vereinzelt unter besonderen Umständen vorkommt, kann nicht als allgemein gültig hingestellt sein. So ist Sch. der Gefahr nicht entgangen, mit seinen Behauptungen an manchen Stellen über das Ziel hinauszugehen. Dahin möchte auch das zu rechnen sein, was er S. 111 Anm. über die auf geistigen Gebieten überschüssigen Kräfte sagt. Daſs Philologen und Theologen Hauslehrerposten oder Privatschulstellen annehmen, ehe sie ein Amt zu erlangen vermögen, ist noch kein Beweis dafür, daſs sie in 'ihnen nicht gefällige Stellungen unterschlüpfen'. Hat denn der Schulmann Sch. nicht von den anerkannt tüchtigen Privatanstalten in Dresden, Hamburg, Leipzig, Schnepfenthal, Keilhau, Gumperda gehört? Sind Namen wie Blochmann, Lange, Barth, Ausfeld, Barop, Schaffner so ganz unbekannt? Der junge Theologe hat zwischen dem ersten und zweiten Examen keine andere Beschäftigung als die, Unmündige zu lehren, bevor er berufen werden kann, den Erwachsenen das Wort Gottes auszulegen. Es giebt viele Schulmänner, die sich ihrer Thätigkeit als Hauslehrer oder an wohlgeordneten Privatanstalten gern erinnern. Wenn Sch. an Männer denkt, die über privater Thätigkeit nie zu einer öffentlichen kommen, weil sie etwa die nötigen Examina nicht ableisten, so finden sich leider in allen Berufsarten solche, die das eigentliche Ziel ihres Strebens nicht erreichen oder erreichen können. Doch über diesen Ausstellungen, die lediglich durch das Interesse an der richtigen Behandlung der so wichtigen Frage veranlaſst worden sind, soll nicht vergessen werden, wie Sch. vieles wertvolle Material zusammengebracht hat, das dem Lehrer seine Aufgabe erleichtert, wenn er auch mit groſser Vorsicht die eigene Wahl treffen wird. Überall tritt uns die hingebende Liebe zu Kaiser und Reich, überall die ernste Verantwortlichheit für das kommende Geschlecht entgegen. Die Form des Buches ist nicht immer angemessen, die beiden 'Musterlektionen' möchten durch einfache Berichterstattung zu ersetzen sein. Vielleicht lieſse sich hier sogar nachweisen, daſs die Form nicht überall auf der Höhe steht, die angestrebt wird: Fragen, wie die S. 28: 'Wo kommt wohl heute das meiste Gold und Silber her?' dürften leicht zu vermeiden gewesen sein. Am brauchbarsten ist der

Abschnitt über die Verdienste der Hohenzollern: hier ist vom Grofsen Kurfürsten an in wirklich treffenden Aussprüchen oder Mafsregeln zusammengestellt, was im Interesse des Volkes von den Landesherren für die allgemeine Wohlfahrt unternommen worden ist. Vielleicht wäre die Arbeit Sch.s anders ausgefallen, wenn der Verf. Gelegenheit gehabt hätte, mit Schülern die Probe auf seine Ausführungen zu machen.

Eine Schülerausgabe bietet das Hilfsbuch[1]), welches 45 Aktenstücke und Auszüge aus Geschichtsbüchern von der Arbeitseinstellung und dem Auszuge der Stadtpfeifer Roms i. J. 311 bis zu den Arbeiterschutz-Erlassen vom 4. Februar 1890 enthält. Aus der Geschichte des Altertums und aus der des Mittelalters stammen nur je zwei Abschnitte, von denen die Landgüterordnung Kaiser Karls d. Gr., das berühmte Capitulare de villis die wichtigste ist; alle anderen gehören der Neuzeit an und beginnen mit den 12 Artikeln der Bauern, wie sie 1525 von Ichtershausen aus an Herzog Johann zu Sachsen übersandt wurden. An die Bilder aus der Revolutionszeit schliefst sich die Schilderung des Untergangs der Kommune von 1871 nach Johannes Scherr, düstere, grausige Bilder, deren Behandlung im Unterrichte ebenso bestritten werden mufs wie die unter XVI angepriesenen sozialdemokratischen Zukunftsbilder von Eugen Richter. Der gröfsere Teil des Buches wird den Verdiensten der Hohenzollern gewidmet: bald sind es landesherrliche Erlasse, bald Abschnitte aus Schriften von Staatsmännern oder gleichzeitigen Philosophen. Kaum in der Schule, auch auf der höchsten Stufe, dürfte Abschnitt XXV 'Der Pflichtbegriff Kants' zu verwenden sein. Auch wenn ja im deutschen Unterrichte der Hinweis auf Kant nötig ist, so dürfte das Heranziehen seiner Schriften, selbst in Prima, ebenso verfrüht sein wie die eingehende Behandlung einzelner Kapitel aus Mommsen wohl schon der Mangel an Zeit verbieten wird. Für den Geschichtslehrer dürften sich die von Sch. gesammelten Belegstellen sehr nützlich erweisen, für den Schüler will eine besondere Sammlung überflüssig erscheinen. Je mehr aber die guten Absichten des Verf.s anerkannt werden müssen, um so vorsichtiger hätten die Folgerungen und Behauptungen sein sollen. Was S. 153 steht: 'Eine gehörige Ausnutzung der Kolonien in Afrika und Australien wird dereinst dem Mutterlande unermefsliche Reichtümer und Tausenden lohnende Beschäftigung bringen', ist ohne Beschränkung kaum wünschenswert und wird hoffentlich nicht in dieser Weise eintreten. Was haben denn Spanien die 'unermefslichen Reichtümer seiner Kolonien' gebracht? Den Niedergang. Sollten wir nicht der heranwachsenden Jugend darlegen, wie der von unseren Kolonien erhoffte Reichtum unseres Volkes Verderben sein mufs, wenn es nicht möglich ist, die Tugenden der Väter zu wahren? Und wenn unsere Kolonien nichts weiter bringen als unermefslichen Reichtum und Tausenden lohnende Beschäftigung, dann hätten die doch recht, die sich gegen die Erwerbung von Kolonien erklären! Sehr wertvoll sind die statistischen Übersichten, wenn sie

[1]) Schenk, Hilfsbuch zu den Belehrungen über wirtschaftliche und gesellschaftliche Fragen im Unterrichte auf der Oberstufe. Schülerausgabe. Leipzig 1896.

auch dem Schüler nicht als 'Rohmaterial' in die Hand gegeben werden können, wertvoll für den Lehrer ist auch das, was sehr übersichtlich über den Zollverein, über die Rechte des Deutschen im neuen Reiche und über die neuere soziale Gesetzgebung im deutschen Reiche beigebracht ist. Nur wird die Erfahrung lehren, wie gering das Interesse eines unmündigen Schülers von 16 oder auch 18 Jahren diesen Fragen gegenüber ist, wie wenig Anschauung auch selbst solche haben können, die durch ihre Häuslichkeit den besprochenen Verhältnissen am nächsten stehen, wie etwa Söhne von Gutsbesitzern. Was sollen die harten Worte gegen moderne Errungenschaften S. 119, wo gegen die Verwendung der Elektrizität im öffentlichen Leben angekämpft wird? Auch der letzte Abschnitt mit seinen Mitteilungen aus der preufsischen und deutschen Verfassungsurkunde dürfte besser der Zeit aufgespart bleiben, in welcher der junge Mann ins Leben selbst getreten ist; den Schüler gilt es füglich mit Dingen zu verschonen, die seinem Gesichtskreise so gar fern liegen. Es soll nach Sch. dies alles auf der obersten Stufe des Schulunterrichts ausführlich behandelt werden, kann aber auch dort nur angedeutet werden. Es wäre sehr erwünscht, unserer studierenden Jugend auf der Hochschule, mag es die humanistische, mag es die technische sein, die Erwerbung solcher Kenntnisse zu ermöglichen; nicht nur vereinzelt, sondern allenthalben sollte ein Historiker oder ein Nationalökonom in das Verständnis der Gegenwart einführen. Es ist seit den Versuchen von Moormeister immer mehr der Anspruch erhoben worden, wirtschaftliche Fragen in der Breite zu behandeln, immer politischer zu werden, und doch, wenn irgend wo gilt es hier, dafs die Hälfte mehr ist als das Ganze. So willkommen das gröfsere Buch von Sch. in der oben betonten Beschränkung für den Lehrer ist, der eine angemessene Auswahl zu treffen versteht, so wenig kann das Hilfsbuch als ein Schulbuch und Unterrichtsmittel empfohlen werden.

Vom rein historischen Standpunkte aus und mit der Beschränkung auf die preufsisch-deutschen Verhältnisse der Neuzeit behandelt wirtschaftsgeschichtliche Fragen Wolff[1]), der die glückliche Lösung der schweren Krisis unserer Tage durch eine Verständigung für möglich hält. Im ersten der vier Abschnitte behandelt W. das Zeitalter des Grofsen Kurfürsten, in dem er die Überwindung der Ständeherrschaft und der Stadtherrschaft durch das Landesfürstentum zur Anschauung bringt. In dem zweiten wendet er sich dem Zeitalter Friedrich Wilhelms I. und Friedrichs d. Gr. zu und behandelt das absolute Königtum im Dienste des Staates, der dritte Abschnitt schildert die Befreiung des Staatsbürgertums und die Gründung der wirtschaftlichen Einheit Deutschlands im Zeitalter Friedrich Wilhelms III., der vierte endlich berichtet von der Gründung des Deutschen Reiches und dem Aufkommen des Arbeiterstandes. Mit besonnenem Urteile und in vollendeter Sprachform legt W. die soziale Entwickelung der Neuzeit dar, indem er zeigt, wie thatsächlich allent-

[1]) Wolff, Emil, Grundrifs der preufsisch-deutschen sozialpolitischen und Volkswirtschafts-Geschichte vom Ende des Dreifsigjährigen Krieges bis zur Gegenwart (1640—1898). Berlin 1899.

halben eine Besserung der Verhältnisse eintritt. Hier steht W. in einem direkten Gegensatze zu Schenk. Während z. B. Schenk in seinen Belehrungen S. 114 sich gegen den 'übermäfsigen Fleischverbrauch heutiger Zeit beinahe als einen Luxus wie den Tabaksgenufs' wendet, führt W. S. 160 dies wohl mit gröfserem Rechte darauf zurück, dafs die Einnahmen sich von den unteren Steuerstufen leise aber beständig nach den oberen verschieben. W. erklärt ferner den Satz vom Verschwinden des Mittelstandes, dem auch Schenk huldigt, geradezu als eine leere Parteiphrase: mit Recht weist W. darauf hin, wie in den Vorarbeitern, Werkführern, Inspektoren ein neuer Mittelstand entsteht. Der Leser steht unter dem Eindruck, dafs W. nicht schwarz sieht, sondern eher ein Optimist zu nennen ist, der den Umbildungsprozefs unserer Tage als den Übergang zu einer besseren Zeit ansieht; bei Sch. tritt oft genug die Besorgnis entgegen, das neue Jahrhundert werde schlechte Zeiten bringen. In anderen Punkten freilich sind die Anschauungen beider Männer ganz dieselben: so in dem offenen Zugeständnis der ungeheuren Verheerungen, die der Alkoholismus jahraus jahrein, wie W. meint, in dem Arbeiterstande anrichtet — wie Sch. einräumt, überhaupt anrichtet. Gerade der offene Hinweis auf die Schäden, die zu bekämpfen sind, mufs auch schon den Schüler an die schweren Aufgaben besonders derer mahnen, die dereinst an der Spitze des Volkes zu stehen und also ein Beispiel zu geben berufen sind. Hier und da hätte W. etwas weniger bei seinen Lesern voraussetzen sollen: so, wenn er S. 181 berichtet, dafs der deutsche Handel 1879 die von Bismarck angebotene surtaxe d'entrepôt abgelehnt habe. Es ist nicht zu bezweifeln, dafs mehr als einer der Leser mit diesem Ausdrucke nichts anzufangen weifs, eine kurze Erklärung wäre hier sehr am Platze gewesen. S. 201 ist die Rede von 'sozialdemokratischen Reichstagsabgeordneten, welche theoretisch auf dem Boden des Marxschen Evolutionismus standen'. Auch an eigenartigen Wendungen fehlt es nicht: S. 100 wird von Einländern gesprochen, S. 160 von Verzehr, S. 147 steht: 'Ursprünglich eignete der Polizei die gesamte innere Verwaltung.' Doch alle diese kleinen Ausstellungen, die fast kleinlich erscheinen können, treten weit zurück gegen die Fülle scharfbegrenzter Thatsachen, die dem Leser geboten wird. Es ist ja das Buch von W. zunächst nicht für Schüler bestimmt, aber wenn den Primanern eine Schrift über die wirtschaftliche Entwickelung unseres Vaterlandes in die Hand gegeben werden soll, dann möchte an erster Stelle W.s Arbeit zu nennen sein. Hier tritt thatsächlich ungesucht entgegen, wie die Höhe nach und nach erstiegen worden ist, auf der das Jahr 1900 unser Staatsleben findet. Hier lehrt jede Seite, wie so gar viele Hindernisse überwunden werden mufsten, um nicht preiszugeben, was frühere Generationen in heifsem Kampfe auf wirtschaftlichem Gebiete errungen haben. Die streng sachliche Ausführung läfst doch auf jeder Seite die Wärme des Patrioten durchblicken, der sich freut, dafs nach der Verwilderung des 30jährigen Kriegs der Glanz des neuen deutschen Reichs erstanden ist; ungesucht wird W.s Darstellung ein hohes Lied auf die Verdienste der Hohenzollern.

Mit der bestimmten Forderung, die Schüler der oberen Klassen in die

vorzüglichsten Darstellungen der Neuzeit einzuführen, tritt Richard Müller[1]) uns entgegen. Da der Hochschüler im allgemeinen sich erfahrungsgemäſs auf der Universität weder historischen Vorlesungen noch dem Studium umfangreicherer historischer Werke zuwendet, so hofft M. in Prima durch Vorlesen dieser oder jener besonders anschaulichen Schilderung eines unserer groſsen Historiker die Lust zu späterem selbständigen Studium wecken zu können. Ob der Zweck des Verf.s sich erreichen läſst, dürfte fraglich sein: das Vorlesen eines einzelnen Kapitels kann gewiſs den Unterricht beleben, und diese Art des Unterrichts ist ja kaum neu, mancher Primaner wird sich vielleicht auch den Namen des Geschichtschreibers merken und später das Buch zu erlangen suchen, aber allzuviel soll man sich nicht versprechen. Der groſse Haufe wird den interessanten Abschnitt anhören und doch nachher nicht daran denken, sich mit dem Werke eingehend zu beschäftigen, auf das er hingewiesen worden ist. M. stützt sich im wesentlichen auf Sybel, Treitschke, Oncken, Freytag, Pfizer, Moltke, Marcks, Maurenbrecher — alles Namen vom besten Klange — und fügt einige Reden aus der Frankfurter Nationalversammlung, eine Denkschrift des Bundesgesandten Bismarck, einen Auszug aus der Kaiserbotschaft vom 17. November 1881 sowie die Rede des Reichskanzlers über das neue Wehrgesetz von 1888 bei. Ob sich die Beschäftigung mit Treitschke und Sybel wirklich in Prima ermöglichen läſst, dürfte zu bezweifeln sein. Treitschke ist Politiker, und seine Werke werden nur dem verständlich und nützlich sein, der den Stoff schon einigermaſsen kennt — woher soll aber dem Primaner diese Wissenschaft kommen? Anders verhält es sich mit Reden und Proklamationen: so schwierig auch politische Reden sind, weil sie die Kenntnis des Zusammenhanges voraussetzen, so bedeutend ist der Gewinn, die Stimmung und Auffassung der Verhältnisse aus dem Munde der Zeitgenossen selbst zu vernehmen. Abgesehen von dem oben geltend gemachten Bedenken muſs M.s Auswahl als durchaus gelungen bezeichnet werden: von Belle Alliance führt uns M. bis zu dem denkwürdigen 6. Februar 1888, an dem der erste Reichskanzler ausrufen durfte: Wir Deutsche fürchten Gott, aber sonst nichts in der Welt! Das Erwachen des deutschen Gedankens, wie nach den ersten Jahren des Bundestags die deutsche Burschenschaft das Wartburgfest gefeiert und wie die Julirevolution auf Deutschland eingewirkt hat, zeigen Berichte Pfizers, den M. mit vollem Rechte einen Propheten des neuen deutschen Reichs nennt. Vom Hambacher Feste, von den Anfängen der Eisenbahnen in Deutschland, von dem Schattenreiche in der Paulskirche geleitet M. auf Grund von Onckens Auseinandersetzung zur Trennung Österreichs vom Reiche und zu dem preuſsischen Erbkaiser. Uhland tritt in seiner Rede für das Wahlkaisertum, Dahlmann für die Vererbung im Mannesstamme nach dem Rechte der Erstgeburt, Welcker für das Ausscheiden Österreichs aus dem Bunde ein. Dann folgt Bismarcks Rede im preuſsischen Landtage am 21. April 1849, als Friedrich

[1]) Müller, Richard, Geschichtliches Lesebuch. Darstellungen aus der deutschen Geschichte des 19. Jahrhunderts. Göttingen 1898.

Wilhelm IV. die Kaiserkrone abgelehnt hatte. Die Verbindung zwischen dieser Rede und einer Denkschrift des preufsischen Bundesgesandten vom März 1858 (es war Bismarck) bildet Maurenbrechers Darstellung der Verhältnisse von 1850—56. Mit der Schilderung der Persönlichkeit und der Absichten Wilhelms I. bei seinem Regierungsantritte in Marcks' glänzender Darstellung wird der Übergang zur neuen Zeit eingeleitet: Maurenbrecher behandelt die schleswig-holsteinsche Frage und den Ursprung des dänischen Kriegs, Sybel erzählt die Schlacht bei Königgrätz. Nach der Darlegung des Operationsplans und Aufmarsches des deutschen Heeres 1870 auf Grund des Generalstabswerkes folgen Moltkes Schilderung der Schlacht bei Sedan, Onckens Bericht von der Kaiserproklamation zu Versailles, ein Auszug aus der Botschaft Kaiser Wilhelms I. vom 17. November 1881 und die denkwürdige Rede des Fürsten Bismarck in der Reichstagssitzung vom 6. Februar 1888. Es ist eine reiche Auswahl, die M. getroffen hat, es sind Abschnitte, die gelegentlich recht gut im Unterricht verwendet werden können, wenn auch zu bedauern ist, dafs die Kaiserbotschaft vom Jahre 1881, wie leider in allen neueren Sammlungen, nicht vollständig abgedruckt worden ist — aber ganz besonders zu bedauern ist doch, dafs eine solche Auswahl auch für den Lehrer an höheren Schulen für nötig erachtet werden mufste, aus Werken, die abgesehen etwa von dem Generalstabswerke, wenn nicht im eigenen Besitz des Fachlehrers sich befinden, so doch in der Schulbibliothek zur Verfügung stehen sollten. Das ist ja aber ein grofser Mangel unserer höheren Schulen in mittleren und vor allem in kleineren Städten, dafs es an den nötigen wissenschaftlichen Hilfsmitteln fehlt und fehlen wird, solange auch hier die leidige Geldfrage allein den Ausschlag giebt. In Rücksicht auf diese Dürftigkeit vieler Schulbibliotheken ist M.s Arbeit willkommen zu heifsen, zumal da sie auch die Wirtschaftsgeschichte der neueren Zeit gebührend zur Geltung kommen läfst.

DER VII. INTERNATIONALE GEOGRAPHENKONGRESS

Von Walther Ruge

Seit 1871 sind in zwei- bis achtjährigen Zwischenräumen internationale Geographenkongresse abgehalten worden. Der erste tagte in Antwerpen; ursprünglich war er als besonders imposante Feierlichkeit gedacht, die der für den August 1870 geplanten Einweihung der Denkmäler von Ortelius und Mercator eine höhere Weihe geben sollte. Der deutsch-französische Krieg und andere Ereignisse machten jedoch die Verschiebung auf 1871 und völlige Änderung des Programms nötig; aus einer Versammlung, die das Andenken der beiden grofsen Geographen ehren sollte, wurde ein Kongrefs zur Förderung geographischer Wissenschaft. Diesen Charakter haben auch alle späteren Kongresse behalten. Als Versammlungsort wählte man 1875 und 1889 Paris, 1881 Venedig, 1891 Bern, 1895 London. Verhältnismäfsig spät ist Berlin dazu bestimmt, erst der VII. Kongrefs ist dorthin verlegt worden. Der glänzende Verlauf der Veranstaltung ist der beste Beweis dafür, dafs die Wahl glücklich gewesen ist. Schon die Zahl der Mitglieder und der Teilnehmerinnen war sehr hoch; das Verzeichnis, das am 29. September ausgegeben wurde, enthält ungefähr 1550 Namen, der Vorsitzende, Freiherr v. Richthofen, teilte aber in der Schlufssitzung mit, dafs wohl 1660 Personen anwesend gewesen wären. Damit stünde der Kongrefs an zweiter Stelle, dicht hinter London, während bisher Paris 1875 die zweitgröfste Teilnehmerzahl aufweisen konnte. Mit dem VI. Kongrefs, dem Londoner, zeigt der Berliner noch in anderer Beziehung eine Ähnlichkeit: hier wie dort wiegt die Nationalität, in deren Gebiet die Versammlung abgehalten wird, unbedingt vor, und nur ungefähr ein Viertel sind Ausländer. Unter den Deutschen waren diesmal natürlich die Bewohner von Berlin und näherer Umgebung am zahlreichsten, die Liste führt ungefähr 800 auf, also mehr als die Hälfte. Die aufserdeutschen Länder Europas waren fast alle vertreten, am stärksten England, Frankreich, dieses allerdings lange nicht so zahlreich wie in London, Rufsland, Österreich-Ungarn, Schweiz, Belgien. Nur die Balkanstaaten hatten zum Teil gar niemanden geschickt. Auch aufsereuropäische Teilnehmer waren erschienen, die meisten, nämlich 28, aus den Vereinigten Staaten von Nordamerika. Die längste Reise, der Dauer nach, hatte wohl ein Russe zurückgelegt, der von Chabarowsk am unteren Amur 45 Tage unterwegs gewesen war. Der Kongrefs hatte viele berühmte Männer vereinigt, die gröfste Aufmerksamkeit erregte unter ihnen ohne Zweifel Nansen. Nicht viel weniger, wenn auch aus anderem Grunde, wurde der Fürst von Monaco

bemerkt, der, als offizieller Gast des Kaisers, im Schloſs wohnte und einen Kapitänleutnant zum Adjutanten hatte. Unter den Teilnehmern waren alle Berufe vertreten, es gab Kaufleute, Diplomaten, Offiziere, Ärzte, Pastoren, Juristen und besonders viel Mitglieder wissenschaftlicher Institute und Lehrer der Geographie an Universitäten und Schulen. Vor allem die Akademiker waren sehr zahlreich erschienen, von den deutschen Docenten, die in Hettners Geographischer Zeitschrift 1899 S. 603 aufgezählt sind, fehlten nur 7, und 30 waren anwesend. In dieser Beziehung unterschied sich der Kongreſs also sehr vorteilhaft von der fast gleichzeitig in Bremen tagenden 45. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner. Von deutschen Schulen waren über 150 Lehrer und Lehrerinnen beim Kongreſs, fast die Hälfte davon waren Berliner. Durch die anderen waren fast alle preuſsischen Provinzen vertreten und ungefähr die Hälfte der übrigen deutschen Staaten, Sachsen hatte mit 11 bei weitem die meisten gestellt. Auffallend gering war die Teilnahme aus Süddeutschland, aus Bayern waren 2 Lehrer da, aus Baden einer und aus Württemberg gar keiner. Wohl mancherlei wird hierbei zusammengewirkt haben. Die Ferien haben ungünstig gelegen, und dann bedeutet die Teilnahme an einem solchen Kongreſs doch eine ziemlich beträchtliche Ausgabe, vor allem für denjenigen, der während der ganzen Dauer im Hôtel wohnen muſs; aber alles wird dadurch doch nicht erklärt.

In einer Beziehung wird sich das äuſsere Bild, das der Kongreſs bot, nicht unwesentlich von den früheren unterschieden haben: die Teilnahme der Damen war viel stärker. In den Verhandlungen des V. Kongresses zu Bern heiſst es im Protokoll der ersten allgemeinen Sitzung: plusieurs dames assistent à la séance. In London sind schon 225 Damenkarten ausgegeben worden, und in Berlin war die Zahl der Teilnehmerinnen auf mehr als 400 gestiegen, für die man ein besonderes Damenkomité gebildet hatte. In Berlin sind auch, soviel ich sehe, zum erstenmal Damen als Rednerinnen aufgetreten, drei hatten Vorträge angemeldet, und zwar Mrs. Zelia Nuttal aus Cambridge Mass. über die Pläne altamerikanischer (insbesondere altmexikanischer) Hauptstädte, Mrs. Ogilvie-Gordon aus Aberdeen über the Basins of Southern Europe, und Miss Owen aus St. Josef Missouri über the Bluffs of the Missouri River.

Als Sprachen waren für die Vorträge Deutsch, Englisch, Französisch und Italienisch zugelassen; am wenigsten wurde das letzte angewendet, während eine groſse Anzahl von Rednern Englisch oder Französisch sprachen. Unter den Franzosen waren einige ausgezeichnete Redner; ein Muster oratorischer Leistung war der Vortrag von Vidal de la Blache über le mode d'habitation sur les plateaux limoneux du Nord de la France.

Die Sitzungen wurden alle in dem neuen preuſsischen Abgeordnetenhaus abgehalten, einem prachtvollen Gebäude, das sich, die schlechte Akustik im Hauptsaale ausgenommen, vorzüglich zu diesem Zweck eignete, und in dem man sich auſserordentlich behaglich fühlte. Es war für alles gesorgt, ein Postbureau war für die Dauer des Kongresses im Hause eingerichtet worden, Lese- und Schreibzimmer waren geöffnet, in der Garderobe hatte jedes Mitglied sein

eigenes Fach für die Druckschriften, die an den einzelnen Tagen ausgegeben wurden, für Briefe und Sendungen jeder Art.

Am 28. September war die feierliche Eröffnungssitzung, nachdem am Tage vorher eine Reihe von Exkursionen, die in den verschiedensten Teilen Deutschlands arrangiert worden waren, ihr Ende gefunden hatten. Es war eine glänzende Versammlung, die sich im grofsen Sitzungssaale vereinigt hatte. Nach der Eröffnung durch den Vorsitzenden begrüfste der Protektor des Kongresses, der Prinz Albrecht von Preufsen, die Versammlung im Namen des Kaisers, dann sprachen als Vertreter der Behörden des Reichs, von Preufsen und der Stadt Berlin der Fürst Hohenlohe, der preufsische Unterrichtsminister und der Bürgermeister Kirschner. Die übrigen Sitzungen schieden sich in allgemeine am Vormittag und in Gruppensitzungen am Nachmittag, und zwar tagten immer drei Gruppen gleichzeitig, so dafs nicht weniger als 21 Sitzungen abgehalten wurden. Alle Zweige der Geographie kamen zur Verhandlung; die Berichte über Forschungsreisen traten verhältnismäfsig zurück, die Tagesordnung verzeichnete nicht eine einzige Entdeckungsreise grofsen Stils. Freiherr von Richthofen erklärte das sehr richtig damit, dafs das Gebiet völlig unbekannten Landes immer kleiner wird, dafs also heute nicht entfernt mehr die Möglichkeit epochemachender Entdeckungen vorliegt wie noch vor zwanzig Jahren. Der einzige, der über die Durchquerung weiter, unbekannter Gebiete hätte berichten können, war Nansen. Da aber der äufsere Verlauf seiner Reise schon aller Welt bekannt ist, sprach er über die oceanographischen Resultate der Framexpedition, über Salzgehalt, Temperatur- und Strömungsverhältnisse im Polarmeer und im nördlichen Atlantischen Ocean. Weniger das Thema des Vortrags als die Persönlichkeit des Vortragenden hatte so viele Zuhörer angelockt, dafs der grofse Saal bis auf den letzten Platz gefüllt war; der Vorsitzende der Abteilung traf sicher das Richtige, wenn er im Schlufswort bemerkte, dafs es sich die Mehrzahl wahrscheinlich leichter vorgestellt hätte, Nansen zu hören, dafs aber die langen Reihen von Zahlen, deren Erläuterung der Vortrag gegolten hätte, für alle an Interesse gewonnen hätten durch den Gedanken, dafs der Vortragende Leib und Leben eingesetzt hätte, um sie zu gewinnen. Das wichtigste Thema des Kongresses war die Polarforschung, der 'grofse' Tag, der Freitag, wo v. Drygalski den Plan der deutschen Südpolarexpedition, die er führen soll, und Clements Markham den der englischen entwickelte; beide Expeditionen, die im Sommer 1901 abgehen werden, sollen nach einem gemeinschaftlichen Plan jede in dem ihr zugewiesenen Gebiete arbeiten, und zwar ist als Forschungsgebiet der Deutschen die Region von 90° W über 0° bis 90° E, als das der Engländer 90° E über 180° nach 90° W bestimmt worden. Den Deutschen fällt also der Teil südlich von Amerika und Afrika, den Engländern der südlich von Australien zu. Auf die Ergebnisse der anderen Sitzungen, auf die Versuche internationaler Vereinbarungen z. B. über die Bezeichnung des Mafsstabes auf Karten, über Anwendung von Celsiusgraden u. s. w. einzugehen, ist hier nicht der Platz. Die Verhandlungen werden hoffentlich in nicht allzulanger Zeit gedruckt vorliegen. Bis dahin kann man

sich gut orientieren z. B. in den Petermannschen Mitteilungen, wo Supan, und in Hettners Geographischer Zeitschrift, wo der Herausgeber mit einer Reihe von anderen Gelehrten ausführlichen Bericht erstattet und wo auch einige von den Vorträgen abgedruckt sind. Die Begrüſsungsansprachen und die Eröffnungsrede des Vorsitzenden sind in den Verhandlungen der Gesellschaft für Erdkunde in Berlin publiziert worden. An dieser Stelle will ich nur auf einige Vorträge aus der Abteilung für geographischen Unterricht eingehen, auf die von Ratzel, von Cleeve und von Ebeling.

Ratzel sprach über die geographische Lage im Mittelpunkt des geographischen Unterrichts. Über den Begriff der Lage hat er in neuester Zeit an zwei Stellen ausführlich gehandelt, 1897 in der Politischen Geographie S. 235—316 und 1899 in der zweiten Auflage des ersten Bandes der Anthropogeographie I 211—228. Lage enthält den Begriff der Zugehörigkeit und der Beziehung, und zwar beides entweder in Bezug auf natürliche Verhältnisse oder auf Verhältnisse, die von Menschen gebildet werden oder geschaffen sind. 'Die natürliche Lage ist die Zugehörigkeit zu einer Erdhälfte, einer Zone, einem Erdteil, einer Halbinsel, einem Archipel, einer Insel, einer Oase, die Lage zu oder in Meeren, Seen, Flüssen, Wüsten, Gebirgen, in einem Thal, auf einem Berg' (Anthr. S. 212). Hierzu kommen die Beziehungen oder Zugehörigkeiten zu Rassen, Religions- und Kulturgebieten, Staaten, Grenzen. Für diesen zweiten Teil der Lage hat Ratzel in der Politischen Geographie den Ausdruck 'politische Lage' gewählt, in der Anthropogeographie 'Nachbarlage', wohl weil er den ersten Ausdruck nicht bezeichnend genug fand. Aber auch 'Nachbarlage' scheint sich mir noch nicht ganz mit dem, was darunter verstanden werden soll, zu decken; vielleicht könnte man von anthropogeographischer Lage sprechen, da sie ja alle Beziehungen zu Menschen und Schöpfungen der Menschen umfassen soll. Um ein Beispiel für diesen vierfachen Inhalt der Lage zu geben, so kann man die Lage Deutschlands unter anderem folgendermaſsen bestimmen: 1^a (natürliche Zugehörigkeit) Deutschland liegt in der gemäſsigten nördlichen Zone; 1^b (natürliche Beziehung) es liegt näher dem nördlichen Rande, also der kalten Zone, als dem südlichen, der heiſsen Zone; 2^a (anthropogeographische Zugehörigkeit) es liegt im Gebiet der europäischen Indogermanen; 2^b (anthrop. Beziehung) es liegt zwischen Slaven im Osten und Romanen im Westen. Man wird Ratzel auf jeden Fall beistimmen, wenn er (Anthrop. S. 212) sagt: 'So ist die Lage der inhaltreichste geographische Begriff. Das Übergewicht der Lage über alle anderen geographischen Thatsachen im Völkerleben zwingt dazu, die Erwägung der Lage allen anderen vorangehen zu lassen .... Vor allem muſs der oft überschätzte Raum hinter der Lage zurücktreten. Die Lage kann ein Punkt sein, und von diesem Punkt können gewaltige Wirkungen ausstrahlen .... Die geschichtliche Wichtigkeit kleiner, die geschichtliche Unbedeutendheit groſser Völker bis zur Nichtigkeit ist immer der Ausdruck des Übergewichts der Lage über den Raum.' Es entspricht ganz dieser hohen Meinung vom Begriff der Lage, wenn er sein Buch über Deutschland (1898) mit einem Abschnitt 'Lage — Raum' beginnt.

In seinem Vortrag legte Ratzel zuerst seine Ansicht über die Bedeutung des Begriffs der Lage auseinander und verlangte, daſs im geographischen Unterricht mehr Gewicht darauf gelegt werden sollte als bisher. Die Lage der Länder und der Städte würde vernachlässigt, gewöhnlich würde nach dem Schema verfahren, daſs gleich hinter den Namen Gröſse und Einwohnerzahl gegeben würde, dann eine Schilderung des Naturcharakters und endlich eine Beschreibung nach Provinzen und Kreisen. Damit wäre das Belebende verloren, der Unterricht würde unorganisch. Und doch wäre es das Wesen des geographischen Unterrichts, 'die natürliche Verbindung der Einzelheiten nach ihrer geographischen Lage und durch ihre geographische Lage in unserem Geiste als ein geistiges Band der in das Gedächtnis aufzunehmenden geographischen Thatsachen neuzuschaffen'. Und die geographische Lage wäre von Natur assoziierend, ihre Betrachtung veranlaſste, wegen des ihr innewohnenden Charakters der Beziehung zur Umschau nach anderen geographischen Thatsachen und nach deren Einfluſs auf das Land oder den Ort u. s. w., der gerade zur Rede stünde. Für die Belebung des Unterrichts wäre die Betrachtung der Lage das rechte Mittel.

Es ist ohne Zweifel sehr wichtig, den Schülern über die Lage eines Landes, einer Stadt u. s. w. eine klare Vorstellung zu vermitteln, als Ziel muſs erstrebt werden, daſs dem Schüler ein Land, das erwähnt wird, unwillkürlich an seiner bestimmten Stelle auf der Erdkugel erscheint; 'die Erde muſs ihm wie ein vielflächiger Körper sein, jedes Land, jeder Meeresteil eine Facette, die die Erdkugel ihm zukehrt' (Pol. Geogr. 235). Bei der Bestimmung der Lage wird man vom Umfassenden zum Engeren vorwärtsgehen, das Unwesentliche beiseite lassen und die natürlichen Lagemerkmale den geschichtlichen und ethnographischen voranschicken (a. a. O. 242). Man wird dabei neben dem Atlas mit gutem Erfolg auch einen groſsen Globus benutzen. Natürlich kann man die Lagebestimmung nach Hemisphäre, Zone, Erdteil, Meer, Küste, Nachbarland nicht bei jedem geographischen Objekt, das man bespricht, wiederholen; die groſsen Kategorien werden bei der Schilderung eines Landes vorausgeschickt und bei der speziellen Beschreibung höchstens repetitionsweise erwähnt. Die Lage der kleineren Objekte, wie Gebirge, Ortschaften, bestimmt man nach ihrer Umgebung. Für eine derartige Behandlung bieten nun unsere modernen Lehrbücher nicht so wenig, wie Ratzel meint. Kirchhoff vor allem ist für eine zusammenfassende Behandlung der Länderkunde eingetreten, in der die einzelnen geographischen Elemente im Zusammenhang behandelt und nicht aus ihren natürlichen Verbindungen gerissen werden. Und Kirchhoff ist nicht vereinzelt geblieben, eine Reihe von Lehrbüchern sind in seinem Sinn geschrieben, so von Langenbeck, Supan und Ule. Bei solcher Behandlung wird die Lage einer Landschaft, eines Gebirges, eines Ortes viel klarer als bei der schematisch disponierten, bei der die Flüsse, die Gebirge, die Orte für sich zusammen, aber von den anderen getrennt besprochen werden. Diese Methode stellt auch keine zu groſsen Anforderungen an das Verständnis der Schüler. Anders wird die Sache, wenn man auf die Bedeutung der verschiedenen Lagen eines und desselben

Landes oder Ortes u. s. w. eingehen und sie gegeneinander abwägen will. Jedes Land, jeder Ort hat ja unendlich viele Lagen, je nachdem man sie beziehen will. Die Frage nun, welche davon die wichtigste, einfluſsreichste ist, wird man nur in manchen, ganz markanten Fällen mit Schülern besprechen können. So verstehen z. B. auch schon kleinere Schüler, daſs für Afghanistan jetzt die Lage zwischen den britischen und den russischen Besitzungen in Asien die wichtigste Beziehung ist. Aber man wird solche Betrachtungen nicht überall anstellen können, einmal weil die Zeit nicht immer ausreichen wird, und dann giebt es nicht allzuviele Fälle, in denen eine Lage eines Landes die andere so an Bedeutung und Wichtigkeit übertrifft, daſs sie mit Bestimmtheit als die bedeutendste angesehen werden kann. Und auch für diese Fälle geben die jetzt gebräuchlichen Lehrbücher genügende Anleitung, man findet in ihnen diese besonders deutlichen Beispiele für die Wirkung der Lagen mehr oder weniger ausführlich angedeutet und besprochen. So setzt z. B. Langenbeck (Leitfaden d. Geographie S. 222 u. 224) die Lage Groſsbritanniens in folgender Weise auseinander: 'Die insulare Lage und der Reichtum an guten Häfen weist die Bewohner der britischen Inseln auf das Meer hin. Für die Entwickelung des britischen Handels ist weiterhin der Umstand von Bedeutung geworden, daſs die Inseln genau in der Mitte der Landhalbkugel der Erde und daher besonders günstig für die Beherrschung des Welthandels liegen. Sie sind ferner den dichtbevölkertsten Ländern Europas unmittelbar benachbart und den kulturfähigsten Gebieten Amerikas näher gerückt als irgend ein anderer Teil Europas. Die Gunst der Lage kam aber erst zur Geltung, nachdem die Neue Welt entdeckt war. Vorher lagen die britischen Inseln am Rande der bekannten Erde, ziemlich fern von den Verkehrscentren des Mittelalters. Bis zum Anfang des XVI. Jahrh. waren die Engländer wesentlich ein Ackerbauvolk, das höchstens etwas Küstenschiffahrt und Fischerei trieb. Dann aber wurden sie sich rasch der Vorzüge der Lage ihres Landes bewuſst. Mit der Regierung der Königin Elisabeth beginnt der gewaltige Aufschwung Englands zu einer Seemacht ... Hand in Hand mit der Entwickelung der Seemacht ging die Erwerbung zahlreicher Kolonien ... Nach der Erfindung der Dampfmaschine begann, begünstigt durch den groſsen Reichtum an Kohlen und Eisen, die groſsartige Entwickelung der britischen Industrie.' Ähnliches steht z. B. bei Supan, Deutsche Schulgeographie S. 97 ff.; ferner S. 133 über die Pyrenäenhalbinsel, S. 164 über Afghanistan; Langenbeck S. 230 über Frankreich, S. 94 über Afghanistan; Ruge, Geographie S. 109 für Frankreich, S. 127 für Groſsbritannien.

Über den Vortrag von Cleeve, a system of comparing geographical distances, with examples of its application kann ich nur nach dem gedruckten Auszug berichten, da ich des Englischen nicht so weit mächtig bin, um einem mündlichen Vortrag gut folgen zu können. Trotzdem will ich darauf eingehen, weil mir das vorgeführte System seine Fehler zu haben scheint. Cleeve entwickelte den auch sonst schon ausgesprochenen Gedanken, die Vermittelung richtiger Vorstellungen über die Gröſse irgend eines Landes, irgend einer Entfernung auf der Erde dadurch zu erleichtern, daſs man eine bestimmte Gröſse als Grund-

einheit annimmt und mit deren Hilfe sich dann besonders wichtige Strecken einprägt. Die Verwendbarkeit der Grundeinheit wird natürlich um so gröſser sein, je öfter sie sich auf der Erde anbringen läſst, je öfter sie die Entfernung zwischen wichtigen Punkten angiebt. Aber bei allen derartigen Versuchen liegt die Gefahr nahe, der gewählten Grundeinheit zu Liebe ungenau zu messen, damit man sie recht oft wiederfindet. So ist es auch Cleeve gegangen. Er legt seinen Messungen die Länge der britischen Inseln von Landsend bis zu den Shetlandinseln = 750 Meilen = 1200 km zu Grunde. Aber verschiedene von den Angaben, die er in dem Auszug aus seinem Vortrag zusammengestellt hat, stimmen kaum oder gar nicht. So kann z. B. die Länge von Schweden (übrigens ist 'die Länge' eines Landes auch ein etwas unbestimmter Begriff) nicht einmal 'approximately' auf 1200 km angegeben werden, es sind fast 1600. Ferner ist die längste Linie, die man durch die europäische Türkei legen kann, 870 km, nicht 1200. Eigentümlich ist die zusammenfassende Angabe der Länge von Frankreich und der Schweiz. Darin zeigt sich, daſs das Streben, die Einheit möglichst viel zu verwenden, zu Willkürlichkeiten führt. Anderseits soll durchaus nicht geleugnet werden, daſs die Entfernung von 1200 km mehrfach auf der Erde vorkommt; aber das wird der Fall auch bei anderen Grundeinheiten sein. So sind z. B. Kopenhagen, Stettin, Brünn, Wien, Fiume, die Straſse von Bonifazio, Madrid alle 1000 km von Paris entfernt. Und man wird diese Strecke auch sonst noch auf der Erde anbringen können. Ich kann also nicht zugeben, daſs die Cleevesche Einheit so bedeutende Vorzüge hätte, daſs sie allgemein zu empfehlen wäre; ich halte es überhaupt für ziemlich nutzlos, sich die Länge einer bestimmten Strecke einzuprägen und sie dann als Entfernungsmaſs zu gebrauchen. Anders angewendet kann jedoch die Einprägung bestimmter Strecken praktisch sein. Man kommt im Unterricht doch oft dazu, Entfernungsangaben irgendwelcher Art zu machen. Diese werden dem Schüler erst dann recht verständlich, er kann sich unter ihnen erst dann etwas vorstellen, wenn er sie mit einer ihm der Länge nach bekannten Strecke vergleicht. Also die einzuprägenden Entfernungen sollen nur zum Maſsstab für andere, zum Vergleich dienen. Ihre Auswahl muſs natürlich mit Rücksicht auf den Heimatsort getroffen werden. So ist die Entfernung Landsend — Shetland für Engländer gewiſs passend, wir werden uns lieber merken, daſs die West- und Ostgrenze Deutschlands am Meer ungefähr 1000 km auseinander liege. Für kleinere Entfernungen wird man sich seine Musterbeispiele aus der engeren Umgebung der Schule und des Schulortes nehmen; so bietet in Leipzig die Strecke vom Frankfurter Thor bis zum Kuhturm in Lindenau ein scharf abgegrenztes, sinnenfälliges Beispiel für 1 km; die Städte Wurzen, Oschatz, Dresden, Bautzen, Zittau bezeichnen die weiteren Entfernungen von 25, 50, 100, 150, 175 km.

Ebeling schlieſslich sprach über die Anfertigung von Reliefs in der Schule und für die Schule. Allgemein wird Reliefkarten eine groſse Bedeutung zugeschrieben, weil sie die Gestaltung der Erdoberfläche nach ihren drei Dimensionen, also genauer wiedergeben können als die Plankarten. Das ist im

Prinzip ohne weiteres zuzugeben, nur fragt es sich, wie es mit der Verwendbarkeit für die Schule steht. Ich halte, selbst auf die Gefahr hin als Ketzer zu gelten, nicht viel von Reliefkarten, besonders Wandkarten gröſserer Gebiete in kleinem Maſsstab; dagegen erscheinen mir Reliefdarstellungen kleiner Gebiete, geographischer Charakterformen in groſsem Maſsstab sehr zweckmäſsig. Denn bei jenen Reliefs treten selbst bei Überhöhung die Erhebungen des Bodens nur wenig hervor; und wenn sie gar als Wandkarten aufgehängt sind, so werden die Erhebungen infolge der verkürzenden Vogelperspektive noch weniger deutlich. Die Gebirge sind nur klar, wenn sie anders gefärbt sind als die Umgebung, und dann ist es die Farbe, nicht das Relief, was die Karte auf die Entfernung wirksam macht. Aber 'ein Hilfsmittel, auf dem der Schüler das für ihn Wesentliche nicht ganz deutlich sehen kann, hat für ihn überhaupt keinen Zweck' (Lehmann, Vorlesungen über Hilfsmittel und Methode des geogr. Unterrichts S. 44). Besser steht es natürlich, wenn die Schüler Reliefkarten in der Hand haben. Denn dann haben sie die Möglichkeit, sich die Gestaltung des Bodens im einzelnen ganz genau in der Nähe anzusehen. Es ist keine Frage, daſs eine solche Karte, wenn sie gut und scharf gearbeitet ist, die Raumvorstellungen schneller und leichter als eine andere vermittelt. Aber dennoch hat ihre Verwendung in der Schule ihre groſsen Bedenken. Lehmann beschreibt (a. a. O. S. 45) den plastischen Schulatlas von Woldermann, der 24 Reliefkarten enthält. Bei diesem macht sich die rein technische Schwierigkeit geltend, daſs Reliefprägungsplatte und Situationsplatte nicht immer genau zusammenpassen, so daſs die Karten in vielen einzelnen Zügen ungenau werden. Aber selbst wenn dieser Fehler beseitigt würde, muſs doch die finanzielle Seite der Frage bedenklich machen. Der ganze Atlas kostet gebunden 7,20 Mk., während man z. B. den Schulatlas von Debes und Wagner mit mehr als 60 Karten für 5 Mk. bekommt! Wenn man den Schülereltern eine so hohe Ausgabe wie für den Woldermannschen Atlas zumuten will, so muſs der damit für den Unterricht verbundene Vorteil ganz hervorragend sein. Und das glaube ich nicht. Leichter und schneller vermitteln allerdings plastische Karten das Bild von den Bewegungen des Bodens, aber auch Plankarten thun es schnell und leicht genug. Es heiſst zwar immer, man könnte sich die Fähigkeit des Schülers, sich aus den Terrainzeichnungen der Karten ein Bild zu machen, nicht gering genug vorstellen; ich möchte im Gegenteil behaupten, man darf den Schülern nicht zu wenig zutrauen. Ich habe immer gefunden, daſs die Karten der Debesschen Atlanten in der Terrainzeichnung so klar sind, daſs die Schüler die Hauptsachen richtig erfassen. Es macht ihnen z. B. gar keine Schwierigkeit, aus der Karte die Gestaltung der Gebirge links und rechts der oberrheinischen Tiefebene, oder die des Schwäbischen Jura, des Erzgebirges, des Harzes im Gegensatz zu den Sudeten und Alpen abzulesen.

Anders steht es mit den Hauptgestaltungsformen der Erdoberfläche, von denen sich die Schüler in ihrer näheren oder ferneren Umgebung keine klare Anschauung verschaffen können. Da werden Reliefs in groſsem Maſsstab von Nutzen sein. Lehmann (a. a. O. 51) rühmt in dieser Beziehung vor allem die

Heimschen Modelle eines Gletschers samt erratischen Erscheinungen, einer vulkanischen Insel, einer Steil- und einer Dünenküste, einer Thalbildung durch Erosion. Leider sind die Preise so hoch, dafs kaum eine Schule daran denken kann, sich diese Sammlung anzuschaffen, sie schwanken zwischen 75 und 120 Francs. Hier handelt es sich allemal, wie man sieht, um die Darstellung kleiner Gebiete in grofsem Mafsstab (1 : 3000—10000).

Der Vortrag Ebelings, seine Demonstrationen so wie die von ihm vorgelegten Karten haben mich in meiner Meinung über den Wert und die Verwendbarkeit von Reliefs und Reliefkarten nur bestärkt. Er hatte eine Reihe von Reliefs aus der geographischen Anstalt von Kindt in Steglitz-Berlin ausgestellt, die vor allem deswegen interessant waren, weil sie nach einem neuen Verfahren hergestellt sind, das verschiedene Nachteile der früheren Arbeiten abstellen sollte. Bisher waren die aus Gufsmasse hergestellten Reliefs leicht zerbrechlich, zu schwer und vor allem zu teuer; dies letzte deshalb, weil die Situation jedes einzelnen Exemplars mit der Hand eingetragen werden mufste. Die Kindtschen Reliefs sind nun aus einer sehr widerstandsfähigen und sehr leichten Masse hergestellt; die Situationszeichnung wird vorher auf besonders präpariertes Papier gedruckt und dann aufgeklebt. Dadurch sind zwei Fehler der bisherigen Leistungen beseitigt, aber die Bedenken, die ich oben gegen die Verwendbarkeit von Reliefs geäufsert habe, bleiben natürlich bestehen; und in der That wirkten weder die Kindtschen Arbeiten noch zwei grofse plastische Darstellungen von ganzen Erdteilen in die Ferne. Vor allem bei den Erdteilen war es, wie auch in der Debatte betont wurde, schon in einiger Entfernung selbst für Leute mit guten Augen unmöglich oder wenigstens sehr schwer, die Gebirge deutlich zu sehen.

Dagegen viel instruktiver nach der positiven Seite war das, was Ebeling über Verwendung von Reliefs aus Sand, Plastilina und Pappe vorbrachte. Die Sandreliefs werden in der Stunde vor den Augen der Schüler gebaut, so dafs diese eine ganze Reihe von charakteristischen Formen entstehen sehen. Ich glaube nun zwar auch hier, dafs sich manche von diesen Formen völlig genügend durch ein paar Striche an der Tafel klar machen lassen, z. B. die geraden und schiefen, spitzen und stumpfen Kegel, oder die Bergkuppe; aber bei anderen versagt die Zeichnung leicht, z. B. wenn ein Pafs, eine Kammlinie, eine Wasserscheide dargestellt werden soll. Ein Einwand gegen diesen bauenden Unterricht liegt nahe: in der Debatte wurde sehr richtig darauf hingewiesen, dafs das Verfahren nur in verhältnismäfsig schwachbesetzten Klassen möglich ist, dafs es bei vollen Klassen — es wurde die Zahl von 50 Schülern genannt — kaum angewendet werden kann. Wenn diesem Einwand von anderer Seite mit der Bemerkung begegnet wurde, so starke Klassen wären ein Unfug und für Unfug wären die Ebelingschen Demonstrationen nicht berechnet, so mag das ja wahr sein, nur ist die Schwierigkeit damit nicht beseitigt. Aufserordentlich klar und schön war das nach Isohypsen hergestellte Schichtenrelief vom Vesuv im Mafsstab 1 : 10000, das Ebeling mit sechs seiner Schüler hergestellt hat. Der Vesuv eignet sich ganz besonders zu einer plastischen Dar-

stellung, weil auf engem Raum groſse Höhenunterschiede vereinigt sind; leider wird das Relief durch seine Gröſse 150 × 140 cm und durch seine Schwere — ich glaube, es wog $1\frac{1}{2}$ Zentner — recht unhandlich. Dem Vorwurf, der dem Vortragenden gemacht wurde, weil er die treppenartigen Abstufungen der Schichten nicht mit Thon oder sonst einer Masse verkleidet und damit den natürlichen Abfall hergestellt hatte, kann ich mich nicht anschlieſsen; ich glaube nicht daran, daſs 11—12jährige Jungen darum meinen könnten, die Berge hätten wirklich so einen treppenartigen Abhang.

Die Abteilung für Unterricht war diesmal nicht so stark besetzt wie auf früheren Kongressen, wie besonders auf dem von Bern, mit dem zugleich eine auſserordentlich reich beschickte schulgeographische Ausstellung verbunden war. Freiherr von Richthofen suchte die Erklärung darin, daſs die Geographie sich ihre Stellung errungen habe und nicht mehr um ihre Existenzberechtigung zu kämpfen brauche. Allerdings, fügte er hinzu, blieben für die höheren Lehranstalten, auch in Deutschland, noch viele Wünsche zu erfüllen, doch gehörte deren Behandlung dann auf die nationalen Geographen- und Pädagogentage. Dem kann man aber entgegenhalten, daſs damit noch nicht erklärt wird, warum nicht mehr methodische Fragen behandelt wurden; denn daſs da noch viel Stoff vorhanden ist, zeigen z. B. die Verhandlungen der deutschen Geographentage. Man soll nun aber ja nicht sagen, daſs es unter diesen Umständen für einen Lehrer der Geographie wenig Zweck gehabt hätte, den Kongreſs mitzumachen. Das hieſse das Niveau des Geographieunterrichts und seiner Vertreter an den Schulen völlig herabdrücken. Für sie kam es nicht darauf an, ob ein paar pädagogische Vorträge mehr oder weniger gehalten wurden, für sie wie für jeden anderen war das Erfrischende der unausgesetzte Verkehr mit Fachgenossen, die Möglichkeit, die bedeutendsten Vertreter der geographischen Wissenschaft persönlich oder wenigstens dem Ansehen nach kennen zu lernen, die Möglichkeit, sich in jedem Gebiet der Geographie zu unterrichten und weiterzubilden; kurz man lebte acht Tage in echt geographischer Atmosphäre, das war das Anregende. Und in dieser Beziehung hatten auch die vielen Festlichkeiten, die während des Kongresses gegeben wurden, ihre besondere Bedeutung, weil sie den persönlichen Verkehr in ganz auſserordentlicher Weise förderten. Sie gaben dem Kongreſs ein besonderes Gepräge; es sei mir daher gestattet, noch mit einigen Worten darauf einzugehen. Am Eröffnungstag hatte der Reichskanzler einen kleinen Kreis zum Diner, einen gröſseren für den Abend zu sich geladen; am Freitag gab die Urania eine Festvorstellung und am Sonnabend die Stadt Berlin ein Bankett, das, dem äuſseren Glanz der Veranstaltung nach, das hervorragendste Fest des Kongresses war. Für den Sonntag waren verschiedene Exkursionen vorgesehen, nach Potsdam, nach Tegel zum aeronautischen Observatorium und nach den Rüdersdorfer Kalksteinbrüchen. Für diese letzte Tour hatte Prof. Wahnschaffe die Führung übernommen. Wir waren vom Wetter ganz besonders begünstigt, so daſs der Weg, den wir am Nachmittag machten — wir waren ohne Pause $3\frac{1}{2}$ Stunden auf den Beinen — schon an sich genuſsreich war. Bekanntlich ist das Rüders-

dorfer Gebiet klassischer Boden für Glacialerscheinungen, die aber leider immer mehr durch den weiterschreitenden Abbau zerstört werden. Es ist zu bedauern, daſs der Staat, der sich mit Berlin im Verhältnis von 5 : 1 in den Besitz der Steinbrüche teilt, nicht wenigstens die interessantesten Erscheinungen erhält. Wenn das Reich die Serpentara bei Olevano angekauft hat, um sie vor Vernichtung zu bewahren, so müſste auch hier rettend eingegriffen werden. Am Montag folgte dann ein Empfang, den der Verein für Erdkunde im Kaiserhof veranstaltete, und am Dienstag Festvorstellung in der Oper, auf Befehl des Kaisers wurden die Meistersinger aufgeführt. Den glänzenden Abschluſs der eigentlichen Tagung bildete eine zweitägige Exkursion nach Hamburg auf Einladung des Senats und der Gesellschaft für Erdkunde zu Hamburg, die beide zusammen mit der Hamburg-Amerika-Linie in dem Bemühen wetteiferten, die Hamburger Gastfreundschaft im glänzendsten Lichte zu zeigen. Wenn auch am Nachmittag das Wetter ungünstig war, so daſs man auf die Besichtigung der Sehenswürdigkeiten fast verzichten muſste, so war der Abend um so schöner, wo festlicher Empfang durch den Senat stattfand, und zwar im Rathause, das an vornehmer und solider Pracht seinesgleichen sucht. Am nächsten Morgen gab uns eine mehrstündige Fahrt durch die Häfen eine Vorstellung von dem riesenhaften Handelsverkehr dieser einen Stadt. Die Besichtigung der Pretoria und die Begrüſsung seitens der Hamburg-Amerika-Linie war für mich der Schluſs.

Alle Teilnehmer werden, glaube ich, nur mit dem Gefühl vollster Befriedigung an die Versammlung zurückdenken, und sie werden darin einig sein, daſs die Kongreſsleitung alles in mustergültiger Weise vorbereitet hatte. Nicht nur bei den Deutschen herrschte eine Stimme darüber, auch die Ausländer hielten mit bewundernder Anerkennung alles dessen, was ihnen geboten wurde, nicht zurück. Auſser der Erinnerung haben die Teilnehmer auch noch als sichtbares Andenken eine ganze Anzahl von Büchern und Karten mitgenommen, die ihnen als Geschenk dargeboten wurden. Im Programm umfaſst das Verzeichnis dieser Darbietungen fünfzehn Nummern; die Stadtverwaltung z. B. hatte für den Kongreſs eine besondere Festschrift 'Die Stadt Berlin' herstellen lassen; die Gesellschaft für Erdkunde zu Berlin überreichte die Humboldt-Centenarschrift und noch verschiedene andere Werke, man bekam geologische und sonstige Karten, kurz, man verlieſs das Haus der Abgeordneten jeden Tag mit einem neuen Packet von Büchern und Karten. Für einen engeren Kreis waren 200 Exemplare der Grönlandexpedition der Gesellschaft für Erdkunde bestimmt, zu deren Erwerbung der Kaiser 5000 Mk. bewilligt hatte.

Der Ort des nächsten Kongresses ist noch nicht bestimmt; es stehen zur Frage Moskau, Pest, Washington; auſserdem ist eine Einladung von Sitka in Alaska eingegangen. Die Entscheidung mag nun ausfallen, wie sie will, man kann dem VIII. internationalen Geographenkongreſs doch nichts Besseres wünschen, als daſs er einen ebenso schönen und groſsartigen Verlauf nehmen möge wie der von Berlin.

ANZEIGEN UND MITTEILUNGEN

EIN BRIEF JOHANN POLIANDERS AN MOSELLAN

Sebastian Fröschel berichtet in der Vorrede zu seiner 1566 erschienenen Schrift 'Vom Königreiche Christi' von dem gewaltigen Eindruck, den die Leipziger Disputation auf die jüngeren Universitätsdocenten machte, und von der begeisterten Einmütigkeit (die leider nicht lange währen sollte), mit der sie jetzt anfingen, die Evangelien und Paulinischen Briefe zu studieren und zu erklären: 'Hernach nach dieser Disputation sind auch die jungen Magistri etwas küner worden und haben auch angefangen zu lesen in Theologia, dieweil sich die alten Theologi so verdrossen gemacht haben. Einer hat angefangen, Mattheum zu lesen, als M. Camitianus [1]), der andere Marcum, als M. Reuschius [2]), der dritte Lucam, als M. Hegendorfinus [3]), und haben gelesen, was sie von Wittenberg hinnüber bekomen haben. Dominus Mosellanus lase aber Paulum ad Romanos und liefs sich Niemand erschrecken. Aber die andern drey lasen so lange Theologiam, bis Hertzog Georg das arme Fröschlein gefangen nam, aber nur einen halben Tag, nicht gar einen gantzen Tag. [4]) Da erschraken diese drey künen Helden so sehr, dafs sie Studium Theologiae fahren liefsen, dieweil es solchen Lohn gebe ... [5]) —

[1]) Über Andreas Frank von Kamenz vgl. meinen Aufsatz im 'Neuen Archiv für Sächsische Geschichte und Altertumskunde' XIX 95—115.

[2]) Über Johannes Reusch von Eschenbach vgl. meinen demnächst in der Jubiläumsschrift des Kgl. Sächs. Altertumsvereins erscheinenden Aufsatz.

[3]) Über Hegendorfer vgl. O. Günther, Plautuserneuerungen in der deutschen Litteratur des XV.—XVII. Jahrh., Leipzig 1886, S. 70—91; G. Kawerau, Zwei älteste Katechismen der Lutherischen Reformation, Neudrucke deutscher Litteraturwerke des XVI. und XVII. Jahrh. Nr. 92, Einleitung S. 12—17; A. Henschel, Zeitschrift der Historischen Gesellschaft für die Provinz Posen VII S. 337—343.

[4]) Oktober 1523. Vgl. O. Germann, Sebastian Fröschel, sein Leben und seine Schriften, Beiträge zur sächsischen Kirchengeschichte, 14. Heft (1899) S. 18 ff.

[5]) Diese Stelle citiert z. B. Seidemann, Die Leipziger Disputation im Jahre 1519 (1843) S. 141 Anm. und Beiträge zur Reformationsgeschichte I (1846) S. 15.

Der Führer der Reformpartei war zweifellos Mosellan. Im Sommersemester 1520 las er als Rektor der Universität über Augustin, und zwar mit gröfstem Erfolg. An Georg Agricola, der damals der 1519 gegründeten griechischen Schule in Zwickau vorstand [1]), schrieb er am 31. Mai 1520: Praelectio Augustini miro successu a me suscepta enecat istos, qui nolint synceriorem theologiam reflorescere. sunt in hac nobis auditores supra ducentos atque inter hos monachi plus duodecim, Magistri et theologiae baccalaurei supra viginti. [2]) Am 20. Aug. 1520 erwarb Mosellan zusammen mit dem Rektor der Thomasschule Johann Poliander den Grad eines baccalaureus biblicus. Die Fakultät hatte anfangs die beiden zur Promotion gar nicht zulassen wollen und ihnen Mifsachtung der Autorität des Konstanzer Konzils und Hussitische Neigungen vorgeworfen, — Herzog Georg aber gab den Sophisten unverblümt zu verstehen, dafs sie nur Angst vor der Konkurrenz der beiden beliebten jungen Dozenten hätten. [3]) So durfte denn Mosellan im Winter 1520/21 die Paulusbriefe vornehmen. Dieses Kolleg fand noch gröfseren Beifall. Am 11. November berichtete er triumphierend an Mutian: Tota iuventus in sacrarum litterarum studia prona fertur. Ipsum adeo me certe non optimum praeceptorem Paulinas epistolas interpretantem audiunt plus minus trecenti. Vide, quanta rerum vicissitudo! Olim hae litterae, ut ieiunae, sordebant omnibus. Nunc ceteris reiectis hae solae placent. [4])

Ein Lutheraner war Mosellan darum noch lange nicht. Als Grund dafür, dafs er dem Wittenberger Reformator nicht näher kam, giebt sein ältester Biograph treuherzig an: 'dafs Petrus sich nicht gern zankete, sondern gerne bei seinen Büchern Ruhe haben wollte ... Lutherus aber konnte nicht sehr linde treten, schrieb auch eben kein zierlich Latein und hatte dergleichen nicht, was

[1]) Reinhold Hofmann, Dr. Georgius Agricola aus Glauchau, Schönburgische Geschichtsblätter IV 54.

[2]) Wilisch, Arcana Bibliothecae Annabergensis 1730, S. 175 (Original auf der Annaberger Kirchenbibliothek).

[3]) Felician Gefs im 'Neuen Archiv' XVI 75 f.

[4]) Gillert, Der Briefwechsel des Conradus Mutianus (Geschichtsquellen der Provinz Sachsen XVIII) II 271.

Mosellanus an dem Erasmo bewunderte.' [1]) Aber es war nicht blofs Melanchthonische Friedfertigkeit und aristokratischer Gelehrtenstolz, was dem berühmten Gräcisten Zurückhaltung auferlegte, der Gegensatz lag tiefer: Mosellan hatte sich ganz in die Erasmianische Denkweise eingelebt. Es ist bedeutungsvoll, dafs er über dieselbe Frage, über die sich später Luther und Erasmus endgültig entzweien sollten, mit seinem alten Studienfreunde Poliander in Streit geriet: über die Frage, inwieweit der freie Wille des Menschen im Heilsprozesse mitwirke. Bei einem feierlichen convivium war es zwischen den beiden Gelehrten zu einem hitzigen Disput gekommen. Am folgenden Tage schickte Mosellan dem Thomasschulrektor eine kurze Zusammenfassung seiner semipelagianischen Ansichten zu, worauf dieser mit der im folgenden aus der Handschrift XXXIX der Zwickauer Ratsschulbibliothek abgedruckten Abhandlung [2]) antwortete. Caspar Borner [3]) scheint Luther von dieser Fehde Bericht erstattet zu haben, denn dieser schreibt ihm am 28. Mai 1522: 'De praedestinatione sentire Mosellanum cum Erasmo antea novi, totus enim Erasmianus est.' [4]) Dafs Polianders Brief in den Anfang 1522 gehört, folgt auch noch daraus, dafs er im Sommer 1522 als Domprediger nach Würzburg ging, wohin ihn zu berufen das Kapitel am 3. Februar 1522 beschlossen hatte. [5])

Ioannis Poliandri ad Petrum Mosellanum epistula, continens nonnihil de praedestinatione et libero arbitrio.

S. D. Erat, fateor, Optime Mosellane, disputatio illa de natura et gratia seu libero arbitrio et praedestinatione grauior longe, quam vt posset, praeterea contentiosior, quam vt deberet in conuiuio tractari, Quamquam alioquin a Christianorum cenis sacri sermones ablegandi sint minime. Prudenter itaque tu, quae sentires, litteris mandata postridie ad me dedisti, positis affectibus expendenda diligenter, id quod feci equidem summo studio adhibito in hoc morę plusculo etiam vt vides. Nam sero respondeo et nihil dubito tibi abunde in hac causa satisfactum iri, si tu ipse positis affectibus perleges Augustinum de natura et gratia, de praedestinatione sanctorum et bono perseuerantię, contra Iulianum et contra duas epistulas Pelagianorum etc. Non est enim, quod Augustinum hic pro veteribus contemnas, vt donem tibi interim veteres omnes tecum sentire constanter, quando illis vehementer curę fuerit pernitiosum Manicheorum dogma passim conuellere, vt mirum minime sit eos interdum libero arbitrio plus satis tribuisse, quemadmodum et Augustinus fecit in libro de libero arbitrio, eodem nimirum respiciens, id quod et ipse quoque in retractationum libro fatetur (a. R.: lib. 1 cap. 9). Verum et longior tandem illa in diuinis litteris meditatio, nempe vsque ad quadragesimum fere annum protracta, rectiora procul dubio docuit Augustinum, et Pelagianus error, gratię diuinę hostis, id temporis ortus, multo fecit oculatiorem, excitaturus etiam, opinor, veteres, vt cautius de humanis viribus locuturi essent, si in ipsorum tempora incidisset, quod ex Hieronymo satis liquet ad Ctesiphontem, sub quo tamen nondum vsque adeo efferbuerat contentio Pelagianica. Sed quia mauis forte amicum simplicem et imperitum in hac caussa audire quam Augustinum ob contentionis feruorem tibi ad hęc suspectum, libenter et simpliciter quod sentio dicam.

Principio videris nimium sequi humanam rationem, quę in te acutissimi iuditij homine viget summe, cum tamen hęc de praedestinatione et nostris viribus doctrina, quantum alia in scripturis vix vlla, destruat omnia humana consilia et omnem altitudinem extollentem se aduersus sententiam dei ac intellectum captiuet ad (darüber: vel in) obsequium fidei. An non in hac disputatione plane reijcit Paulus passim fortissimas illas et pene insolubiles humanę rationis obiectiones? Quid adhuc quaeritur? voluntati eius quis resistit? [1]) Item: faciamus mala, vt eueniant bona [2]), et alibi: Lex igitur peccatum operatur [3]) etc. Siquidem ratio, dum suo captu rem praedestinationis et humanę voluntatis expendit, non potest non aberrare. Considerata enim praedestinatio statim videtur Christum et omnes promissiones cum fide tollere, vt alij necessario perire, alij necessario seruari videantur, quicquid agant vel credant. hic ratio laborat dei de se scire consilium, non vult cum abnegatione sui in

[1]) Heinrich Schultz, Ausführliche Lebensbeschreibung des berühmten M. Petri Mosellani, sonst Schade genannt, Leipzig 1724, S. 58.

[2]) Abschrift Stephan Roths. Von ihm rühren auch die in den Anmerkungen notierten bezw. rektifizierten Bibelstellen her.

[3]) Vgl. G. Bauch in Briegers Zeitschrift für Kirchengeschichte XVIII 409 und die Leipziger Inauguraldissertation von R. Kallmeier 1898.

[4]) Enders, Luthers Briefwechsel, III 375.

[5]) Kolde in den Beiträgen z. bayerischen Kirchengeschichte VI 62.

[1]) Röm. 9, 19. [2]) Röm. 3, 8.

[3]) Röm. 7, 7.



fide et spe libere et gratis deo seruire, vtque hoc vnum possit a deo petere, cętera eius voluntati subijcere. Atque in hanc amentiam lapsi videntur Prophetici illi quos vocant.

Rursus, dum humanas vires metitur ratio, aliter iudicare non potest, quam vt velle et non velle, item quidlibet credere et non credere cuique liberum faciat, Denique legem prestari neutiquam impossibile humanis viribus ducat, alioqui esse iniustum Deum, qui ad impossibilia hominem cogat. Et hic certe, quamquam non prorsus tolli videatur, maligne tamen agnoscitur Christus et misericordia Dei irato Paulo. Nam qui sic sapiunt, perhibent Christum tantum venisse ad aperiendum regni coelestis ingressum iustis, non, vt ipse ait, ad saluos faciendos peccatores.[1]) Negant Christum legis esse perfectionem ad iustitiam omni credenti[2]), negant carnem et naturam nostram sine spiritu Christi legi dei non subijci. Negant Christi beneficium esse, vt peccatum nostri non dominetur[3]) et vt seruemur per vitam ipsius, quemadmodum per mortem deo reconciliati sumus.[4]) Unde fit, vt vulgariter sentientes praedestinatione terreantur, libero vero arbitrio suo sese animare contendant, cum res plane contrario modo habeat. Nam praedestinatione Paulus credentes efficacissime consolatur, In summam spem ac fidutiam erga misericordissimum Deum eos erigens, cum alias, tum Ro. 8. et Ephe. 1. Sed nihilominus, vt exultemus Deo cum tremore, proponit rursus vasa irae, praeparata in interitum[5]), et impios creatos in diem malum[6]), quibus opertum (am Rande: siue ablatum) est Euangelium[7]), atque id iusto, sed inscrutabili Dei iuditio, per hoc partim ibi clementiam in vasa misericordię, partim diuinorum Iuditiorum timorem commendans omnibus, ne quis sibi fidat, ne securus cesset, cum etiam electum populum ex parte eiectum et excecatum videat culpa sua.[8]) Atque hęc est arbitrij nostri libertas, ad malum videlicet, quo nomine timendum nobis est, tantum abest, vt hinc consolationem petere debeamus. Nam deus ad obediendum sibi ipsum velle sic donat, vt etiam a perseueraturis iam immobilitatem, quę potest nolle, non auferat (a. R.: In libro de vocatione omnium gentium). Liberos facit Christi spiritus, non secure otiosos. Quare orant sancti cottidie: Adueniat regnum tuum, fiat voluntas tua, Et ne nos inducas in tentationem etc. Sic Tobię 6 (v. 20 f.) iubetur Tobias iunior singulis diebus cum vxore pro misericordia et sanitate orare. Et subdit angelus: Nolite timere, tibi enim destinata est ante secula, et tu eam sanabis. Ecce, quod Ratio non capit, diuinę electionis proposito orationum sollicitudo non resoluitur. Iam ex dictis videamus, qui recte vel male negent statuantque liberum arbitrium. Primi certe, de quibus diximus, Manicheis confines, impie negant liberum arbitrium, dum sic malum in deum referant, quasi homo ad malum ab ipso conditore adigatur. Rursus filios Dei ideo putant non peccare iuxta Ioannis sententiam[1]), quia peccare non possint. Ex aduerso sunt, qui non minus impie asserunt liberum arbitrium, Sic locum dantes gratię Dei, sine qua nihil nos facere posse fatentur et ipsi, vt ea sit non nisi in ipso libero arbitrio, quod semel sine vllis meritis a deo conditore nostro acceperit natura nostra. Nos autem cum scriptura ita amplectimur arbitrij libertatem in his, quę (!) in Christo sunt, vt agamus semper gratias largitori (a. R.: Hieronymus contra Ctesiphontem) sinamusque nos nihil esse nisi quod donauit. id in nobis ipse seruauerit dicente Apostolo: Non est volentis neque currentis, sed miserentis Dei.[2]) Velle et currere meum est, sed ipsum meum sine Dei continuo auxilio non erit meum. Dicit enim idem Apostolus: Deus est, qui operatur in nobis velle et operare.[3]) Et saluator in Euangelio: Pater meus vsque modo operatur.[4]) semper largitor semperque donator est. Non mihi sufficit, quod semel donavit, nisi semper donauerit. Sicut enim aer praesente lumine fit lucidus (a. R.: Augustinus), et non sic lucidus factus est, vt abscedente lumine maneat lucidus, sic et hominis tota actio bona est semper ad eum conuerti, ei adherere, a quo factus est Iuxta illud: fortitudinem meam ad te custodiam.[5]) Sic Apostolus Ephe. 2 (v. 8 ff.) Gratia, inquit, salui facti estis per fidem, et non hoc ex vobis est, sed Dei donum est, non ex operibus, ne forte quis attolatur. ipsius enim sumus figmentum, creati in Christo Jesu in operibus bonis, quę praeparauit Deus, vt in illis ambulemus. Vnde ad Philip. 2 (v. 12): Cum timore, inquit, et tremore vestram salutem operemini!, caussam addens, quam supra citauimus, quod diuinę manus quasi instrumenta simus, quod

---

1) Matth. 9, 13. 1. Tim. 1, 15.
2) Rōm. 10, 4. 3) Rōm. 8, 2.
4) Rōm. 6, 4 ff. 5) Ps. 2, 9. Rōm. 9, 22.
6) Spr. 16, 4. 7) 2. Kor. 4, 3.
8) Rōm. 11, 1 ff.

---

1) 1. Joh. 3, 4. 9. 4, 17. 5, 18.
2) Rōm. 9, 16. 3) Phil. 2, 13.
4) Joh. 5, 17 5) Ps. 59, 10.



Deus ipse nobis adsit, ne scilicet vel non sequamur agentem vel nobis quippiam operum eius arrogemus. Eodem pertinet illud 1. Co. 12 (v. 6): Diuisiones operationum sunt, sed idem Deus operatur omnia in omnibus. Vides et operandi donum et ipsam totam operationem Dei esse, Quemadmodum etiam in scripturis Deus pluere dicitur, Et 1 Co. 15 (v. 38) semini corpus dare, quomodo voluerit. Item transgressoribus legis dicit: Non proferet terra germen, nec arbores poma praebebunt etc.[1]) Cum itaque naturę opera in Deum auctorem referat scriptura, cur nos cum eadem Deo tribuere nolumus bona voluntatis opera? nam mala nostra sunt. Eiusmodi enim labruscas fert palmes noster, nisi in Christum, veram vitam[2]), sit transplantatus, subinde a patre agricola purgandus. Si enim homo, quem Deus ab initio rectum condidit et in manu consilij sui reliquit, vt est Ecclesiastici 9 (10, 22) et 15 (v. 14), cupiditatem secutus est nondum in ipso dominantem et peccatum in mundum induxit ac non stetit, quid nos faciemus, captiuati nunc et venundati sub peccatum?[3]) Quamquam videam te hic longe a me dissentire, qui primum hominem, quod ad concupiscentiam attinet, nihilofacis deterioris conditionis post lapsum quam ante fuerit nec proinde aliquid mali praeter poenam ab ea in nos esse propagatum putasque ex scripturis aliud colligi non posse. De posteriori post dicam suo loco. Verum de priori puto solidam omnino esse sententiam nostram vel ex hoc vno, quod ante peccatum nudi erant primi parentes et nihil erubescebant, post peccatum illico erubescunt et tegmenta quaerunt, nempe sentientes iam dominantem concupiscentiam et carnales facti hoc malum affectuum seuientium contra legem Dei, ita vt extingui non possint, nisi simul extinguatur corpus peccati. Certe ante lapsum non senserat Adam, alioqui quomodo rectus et absque malo a Deo creatus? post lapsum vero quis hominum hos manes non patitur? Pius nolens, impius volens, — vt nequaquam profecto Adę ante lapsum conueniat hęc vox, quolibet nunc pio digna: Infoelix ego homo, quis me liberabit de hoc corpore mortis?[4]) Sequitur itaque, quod supra ostendebam, vt, siquid bonę frugis a nobis affertur, totum sit stirpi seu viti adscribendum, sine qua nihil sumus nisi ignis alimenta (a. R.: vel alimonia), atque vtinam hoc perpetuo sentiret (!), quod

[1]) Gen. 3, 17 f. Ex. 9, 25. Lev. 26, 20.
[2]) Joh. 15, 1 ff. [3]) Röm. 7, 14.
[4]) Röm. 1, 24.

hic cum scriptura loquitur Erasmus, Nam ipsius verbis hic vsus sum.

Iam ex superioribus, opinor, intelligis, quo sensu citarim illud Ioannis 12 (v. 39 f.): Non poterant credere, quia Deus excecaverat mentes eorum. lux vera iusto Dei iuditio eos reliquerat. hi enim sunt quos scriptura dicit cecitatis poena, spiritu vertiginis, sensu reprobo et spiritu compunctionis dato punitos credere non posse. Eo recidunt vires humanę a Deo desertę et sibiipsis relictę. Nequaquam ergo cogente Deo pereunt impij, sed sua culpa et iusto Dei iuditio, quod vt ostendat Deus, plurimis scripturę locis etiam, quos praescivit malos et pertinaces futuros, sepe inuitauit et vsque inuitat ad poenitentiam, quasi sperans eorum emendationem, sumptis interim humanis affectibus, nihil non agens, quasi gallina ad congregandum pullos suos, vt relinquat illis resipiscendi occasionem et doceat vasa misericordię, quid sit in hominis viribus et quantum debeant ipsi misericordię suę, per quam solam seruentur. Quod clare explicatur 2. Reg. 7 (2. Sam. 7, 15): Misericordiam meam non auferam ab eo, sicut abstuli a Saul, quem amoui a facie mea. Item ps. 88 (89, 34): Misericordiam meam non dispergam ab eo. Et Baruch 2 (v. 31): Et dabo eis cor et intellegent, et aures et audient et laudabunt me etc. Hic misericordiam et iuditium domino cantat.[1]) pia mens non quaerit, cur iste relinquatur, ille iuuetur. non insimulat Deum iniustitię, qui, quod ab omnibus ex ęquo exigit, non omnibus praestat, vt dicat[2]): vobis datum est, illis non est datum. et certe negari non potest vllo modo apertissimum illud Christi verbum: Nemo venit ad me, nisi quem pater traxerit.[3]) Et quod mox inculcans repetit[4]): Nemo venit ad me, nisi cui datum est a patre meo. Offendit hoc verbum hodie sapientiam carnis, offendebat et tum quoque multos, nulla tamen interpretatione a Christo mitigatur. Proinde nimirum ineptit, qui sic eludere conatur hoc dictum, vt per auditum seu tractum verbi externum vel datum illud liberum arbitrium hic intelligat ad Christum veniri seu in ipsum credi, cum Christus aperte praeter hęc omnia de Deo intus docente loquatur, nempe ad eos, qui verbum fidei ab ipso Dei filio audiebant et eam volendi seu credendi facultatem penes se habebant, vt tu putas, et tamen non credebant. Porro videtur mihi bona pars sententię tuę pendere ex ipsa legis vi longe aliter quam a Paulo explicetur ac-

[1]) Ps. 101, 1. [2]) Matth 13, 11.
[3]) Joh. 6, 44. [4]) Joh. 6, 65.

cepta. Nam cum legi iustificationem tribuat (lies: tribuas) — id enim velle videris — integras etiam ipsi naturę vires, quae legem praestare possint, nimirum tribuis, peccatum originis tollis Et Christum non omnibus facis necessarium, Siquidem legem naturę et scriptam illam ad vitam dicis datas (u. R.: vel institutas), vt, si illis homines parere voluissent, Christo nihil opus futurum fuisse consequatur, Cum tamen reuera lex pedagogus fuerit noster in Christum ante legem promissum.[1]) Vnde Paulus legem, vt nosti, appellat litteram occidentem [2]) et tantum ostendentem peccatum atque id, quia carnales sumus et regnat in nobis peccatum, quod legi non paret, sed ab ipsa irritatur magis. Proinde nihil efficis ex primis Pauli ad Rom. capitibus, quibus docet neque gentes, cum per rationem et legem naturę cordibus insculptam veritatem cognouissent, neque Iudęos, cum legem scriptam accepissent, Deum glorificasse, sed omnes declinasse et inutiles factos esse. Vbi quid aliud habet Paulus, quam rationem quidem lege naturę imbutam Senatus quasi loco in homine esse, sed affectuum tyrannide oppressam, Legem item scriptam esse sanctam et iustam, sed nobis cedere ad mortem?[3]) Vnde euidenter colligit Apostolus peccati et concupiscentię post Adę lapsum seuientis in nobis malitiam quod etiam omnia sanctorum opera polluit, vt orare oporteat eos: remitte nobis debita nostra, ne intres in iuditium cum seruo tuo! Et Iob ille, spiritu Dei praeditus: Verebar, inquit, omnia opera mea etc. Sensit et ille peccati in nobis malitiam actis 15 (v. 10) legemque ob id factu impossibilem, qui dixit: Quid vultis iugum imponere gentibus, quod neque nos portare potuimus neque patres nostri, sed per gratiam domini nostri Iesu Christi credimus nos saluos fieri, quemadmodum et illi. Ecce in gratia promissi seminis benedicti sunt, placuerunt deo et seruati sunt, quotquot vnquam seruati sunt. Vnde mirum non est, vt is non credat Christum esse nobis iustitiam et sanctificationem[4]) et Christi iustitiam esse nostram[5]) atque adeo omnia nobis cum illo donata[6]), qui non credit Adę peccatum esse nostrum inque Adamo nos omnes constitutos peccatores neque culpam ex eo, sed tantum poenam in nos deriuatam et eam quidem non nisi mortem corporis, labores et erumnas huius vitę etc. Quomodo ergo Apostolus ad Ephe. 2 (v. 3) inquit: Eramus et nos natura filij irę, sicut

[1]) Gal. 3, 24. [2]) 2. Cor. 3, 6.
[3]) Rōm. 7, 12 f. [4]) 1. Cor. 1, 30.
[5]) Rōm. 5, 18. [6]) Rōm. 8, 32.

et cęteri, Et Ioannis 3 (v. 36): Qui non credit filio, non habet vitam, sed ira Dei manet super eum? Manet inquit, non venit.

An frustra putas, Optime Mosellane, Apostolum toties inculcare Christum pro impijs mortuum et cum adhuc peccatores essemus et plane inimici?[1]) extra Christum ergo nemo per se innocens est[2]), sed, etiamsi vnius tantum diei sit vita eius super terram, qui tamen nondum peccare potuit in similitudinem transgressionis (Iob. 25 [v. 4] Iuxta LXX) Adę neque Adamum imitari. Nec est, quod hic communem sensum reclamare dicat quis, cum Deus reddat iniquitatem patrum filijs, vt nemo per se innocens sit. Cedat igitur nostra ratio iusto Dei iuditio et vijs eius inuestigabilibus. Proinde sequitur necessario, vt est Ro. 5 (v. 12 ff.), quod iuditium seu condemnatio fit ex vno delicto in condemnationem, gratia autem ex multis delictis ad iustificationem. non dicit: ex multis condemnatio, cum unum illud sufficeret ad omnes damnandos, etiamsi nemo Adamum peccando imitatus esset. Nec de condemnatione ad mortem corporis hęc intellegi possunt, vt ex supradictis liquet, maxime cum ea eciam in pijs duret nec opponatur iustificationi. Sane iuxta Paulum accuratius introspectum parum abest quin totum Christum neget, qui peccatum originis negat. Quorsum enim renasci attinet in Christo[3]), si nasci nostrum est sine peccato? Cur veterem hominem exuere et reuouari spiritu mentis nostrę ac induere nouum hominem iubemur, qui secundum Deum creatus est[4]), Si vetus homo noster integram habet imaginem Dei, in iustitia et sanctitate veritatis? Quomodo in Christo omnes benedicimur, nisi in Adam omnes sumus maledicti?[5]) Quomodo Christus vitam largitur, si in Adam non omnes obnoxij sumus morti et irę? certe scriptura nobiscum non agit cum vanis terroribus, vt ob solam mortem corporis peccatores, irę filios, et inimicos Dei appellet.

Sed ad legis vim, vnde digressi sumus, reuertamur! Lex est, quicquid Deus in scripturis vsquam a nobis exigit, iubet, praecipit. Sic illud: Sub te erit appetitus eius, et tu dominaberis illius.[6]) Item: Conuertimini ad me, et ego conuertar ad vos. Item: poenitentiam agite! Estote perfecti et bonas facite vias vestras et studia vestra! Quemadmodum et hę voces: Diligas dominum Deum tuum ex toto corde tuo etc. Item: non concupisces etc. Non sunt ergo testi-

[1]) Rōm. 5, 10. [2]) Ex. 44, 7.
[3]) Joh. 3, 2 ff. [4]) Eph. 4, 24.
[5]) Gen. 22, 18. Gal. 3, 8 ff. [6]) Gen. 4, 7.

monia vires nostras statuentia, sed littera occidens, accusans et damnans, peccati reum peragens vniuersam carnem, nisi totum Paulum neget quis, immo prophanans et Christum Deinde, vbi praemia adijciuntur legi seruandę, vt in huiusmodi locis: Qui foecerit ea, viuet in eis[1]), Item: Si vis vitam ingredi, serua mandata[2]), Quid aliud sit, quam quod Leui. 26 et Deu. 28? Non enim eo pertinent illa, vt fiducia operum erigatur, Quasi salus ex operibus nostris contingat, sed vt constet naturam corruptam nullis praemijs quantumlibet magnis inuitatam atque eciam poenis adactam legem ex se amare et sic implere. Praemia quidem amare et poenas timere potest, vitioso sane affectu et ex amore sui comparato, legem et Dei voluntatem amare et timere non potest, quantumcunque legibus, praemijs et poenis vrgeatur, nisi ex littera spiritus fiat, et nisi Deus corda nostra tangat, ex lapideis carnea faciat, scribendo legem suam iam non in lapideis, sed tabulis cordis carnalibus, ponatque spiritum suum in medio nostri et faciat, vt in praeceptis eius ambulemus.[3]) Vbi ille nos conuerterit, tunc agemus poenitentiam iuxta Prophetę vocem[4]), nam non est hominis via eius nec viri, vt ambulet et dirigat gressus suos. Quis ergo gloriabitur se posse bonas facere vias suas? Immo quis hic non desperat et cum Adamo morte moriatur a facie et voce domini, nisi benedictionem simul dedisset, qui legem dedit? Legis maledictio Euangelicam benedictionem dulcem facit, Sceptrum exactricis ad misericordiam urget datricem et condonatricem. Primum pactum irritum fecimus omnes[5]) et quottidie adhuc pro fragilitate nostra irritum facimus, secundum misericorditer offertur, quo se daturum promittit Deus, quod exegit, et, quicquid deliquerimus, propter se condonaturum. quis hic non obuijs manibus amplectatur misericordiam Dei omnia liberalissime promittentem? quis diffidat veritati infallibiliter promissa praestanti? Exigit itaque Deus opera et simul damnat passim omnes iustitias nostras tamquam immundas, immo ostendit in viribus nostris non esse, vt aliquid boni aut operaremur aut velimus. Quemadmodum Gen. 3 (v. 19) praecipit Adę, vt laboret, et simul maledicit terrę, ne respondeat labori, vtrumque sane, vt ipsius misericordia egeamus omnes, ut ab illa expectemus omnia, vt nihil habeamus, quod non acceperimus, ut qui glorietur, in illo glorietur.[1]) Sic, inquam, scriptura legis conclusit omnia sub peccato, non vt pereant, sed vt Deus omnium misereatur.[2]) O mirabilem et terribilem Deum in consilijs super filios hominum![3]) non in lege et operibus tanquam harena voluit ędificari iustitiam nostram, sed in fide et misericordia sua, vt firma sit promissio, vt huic petrę innixi non fluctuaremus. O Dei summa in (a. R.: vel erga) nos clementia! sed quam ratio nostra, vt est cęca et ignara Dei, non agnoscit, renuit ex misericordia et promissione Dei pendere atque adeo in petra ędificare, Christo vult non egere, crudele putat suis viribus, sua libertate non posse omnia, quanquam gratiam Dei omnia velit etiam videri agnoscere, verum ita, vt iam gratia non sit, sed merces, vel praecedentis in homine voluntatis et fidei, vel futurorum meritorum iuxta diuinam praescientiam. Scriptura autem docet gratiam non esse, quae ex meritis sit, nec secundum nostram voluntatem, sed Dei misericordia nos saluos fieri.[4])

Habes, mi dulcissime Mosellane, confusaneam farraginem responsionis meę, fiducia candoris tui contra nullas calumnias munitę. facile deprehendes, quid cuique loco in tuis respondeat, quid nobis conueniat. Fateor equidem rem esse multo augustiorem et ampliorem, quam vt a mea tenuitate comprehendi possit. Deinde quantulumcumque id est, quod cogitatione vtcunque consequi possum, verbis tamen satis consequi nequeo. Largiatur nobis dominus spiritum suum, vt omissi liberi arbitrij contentionibus simpliciter et fideliter ex diuinę benignitatis promissis pendeamus, Atque ex his cognitum Deum ex corde diligamus, ex dilectione ei seruiamus secundum ipsius legem, vt filij, non vt serui, inutiles tamen seruos nos existimantes, interim orantes semper debitum remitti, spem et timorem iuxta hoc modo custodientes. Atque ita legem implebimus, dum, quicquid non impletur, ignoscit filijs pater propitius, in Christo, filio dilectissimo, inter multos fratres primogenito, praedestinatis, vocatis, iustificatis et glorificandis. Amen.

Tuus Ioannes Poliander. Anno etc. 22.

Otto Clemen.

---

1) Lev. 18,5. 2) Matth. 19, 17.
3) 1. Sam, 10, 9. Hesekiel 11, 19. Jer. 31, 33. 2. Cor. 3, 3. Hes. 36, 26 f.
4) Jer. 31, 18. 5) Jer. 31, 32.

1) 1. Cor. 1, 31. 4, 7. Röm. 11, 18.
2) Gal. 3, 22. Röm. 11, 32.
3) Ps. 66, 5. 4) Röm. 11, 6.

DER POLITIKER HERDER NACH DER URSPRÜNGLICHEN FASSUNG SEINER HUMANITÄTSBRIEFE

Von THEODOR MATTHIAS

In einem so gediegenen Buche wie Heinemanns Goethe steht 2. Aufl. S. 115 und 207 zu lesen, für Herder wie für Goethe habe das Nationale nur das Volkstümliche und (völkerpsychologisch) Individuelle, nicht das Politisch-Patriotische bedeutet, und es fehlt natürlich auch nicht ganz an jenem bedauernden Seitenblicke auf unsere Zeit, wo im Patriotischen der Hauptton auf der Betonung des feindlichen Gegensatzes zu fremden Völkern liege. Sicher hat auch Herder, als er in den Fragmenten (1767) und dem Skakespeare-Aufsatze (1773) nach einer nationalen Dichtung und in der Plastik (1778) nach einer zeitgemäfsen Kunst rief und im Briefwechsel über Ossian (1773) das Verständnis für das Volkslied erschlofs, das Nationale lediglich in der Darstellung des allgemein Menschlichen in seiner durch Land und Zeit gegebenen Eigenart gefunden; denn was echte Dichtung und Politik miteinander zu thun haben, ist nicht eben viel. Ganz anders aber der Geschichtschreiber und Publizist Herder. Schon im vierten Teile der Ideen, dort, wo er im 16. Buche zur Geschichte des Mittelalters kommt, klingt lauter als die milde Freude an all den mannigfaltigen Pflanzen im europäischen Völkergarten der Stolz über die deutsche Eiche, deren Kraft für sie alle gestanden. Als aber vollends die Vorgänge im benachbarten Frankreich manche über einseitig ständische Vorurteile erhabene Deutsche auch für die Heimat einen politischen Fortschritt erhoffen liefsen, setzte sich in ihrer Mitte nicht blofs der Bürger (Citoyen), sondern auch der Politiker und Patriot Herder in Bewegung. Damals entstand das grofse Sammelwerk der 'Briefe zur Beförderung der Humanität', ein einziges Zeugnis statt aller, dafs sich in Herder mit der aufrichtigen Anerkennung fremder Vorzüge und mit der Überzeugung von der alle Völkergegensätze überbrückenden Gröfse der Genien der Menschheit die warmblütigste Behauptung der nationalen Eigenart und staatlichen Selbständigkeit vereinigte. Dieser politische Zug des Werkes würde freilich noch ausgeprägter erscheinen, wenn die Briefe nicht in einer ganz anderen Gestalt, als sie ursprünglich geplant war, erschienen und fast allein bekannt wären. Nur ihre Geschichte und ein Vergleich mit den von Suphan (H.s Sämtliche Werke [S. W. S.], Bd. XVIII, S. 303—404 und 518—586) gebotenen Bruchstücken und Nachweisungen zu der älteren Fassung, bei welchem der Hauptton auf deren

Vergegenwärtigung gelegt wird, kann demnach den Politiker Herder in das Licht setzen, das er verdient.

Bekanntlich führen die Ideen die Entwickelung der Welt- und Menschheitsgeschichte nur bis vor die Schwelle der Neuzeit; ein beabsichtigter fünfter Teil, welcher 'unsere ganze Verfassung mit allem, was dazu den Grund gelegt und beigetragen hatte', erörtern sollte, blieb ungeschrieben, im tiefsten Grunde infolge des Mifsverhältnisses zwischen dem das Werk beherrschenden weichen Humanitätsgedanken und dem harten Ernste der Gegenwart. In der Zeit, wo die französische Revolution und die ihr folgenden Erschütterungen des ganzen europäischen Staatensystems das Augenmerk zwingender als je auf die nüchterne Betrachtung der rein politischen Kräfte, auf die das Staatsleben allein bestimmenden Machtfragen hinlenkten, konnte die Geschichte, d. h. das Werden der letzten drei Jahrhunderte nicht mehr in Zustandsbildern, noch dazu vorwiegend kulturgeschichtlichen Inhalts, gefunden werden. Aber teilnahmslos sich abzuwenden, ja auch nur zu schweigen von seiner warmen inneren Teilnahme an den Ereignissen dieser bedeutungsvollen Jahre, dazu war Herder nicht der Mann. Dazu empfand er viel zu lebhaft den Druck, der in Deutschland auf dem Volks- und Geistesleben in den letzten Jahrzehnten des XVIII. Jahrh. lastete. 'Wir redeten', berichtet sein junger theologischer Freund Georg Müller vom 13. Oktober 1780, 'von dem Druck, unter dem itzt die Menschheit allenthalben seufzt, Atheismus, Despotismus, Knechtschaft der Gewissen und Geister, und so allenthalben ohne Widerspruch die heiligsten Rechte der Menschen für nichts geachtet und zertreten werden'. Unter den nachgelassenen Gedichten (S. W. S. XXIX 659) stehen zwei Sinngedichte Auf den 14. Juli 1790, worin ein am Nationalfeste gefallener Regenschauer als die vom Himmel gesandte 'Taufe der Menschheit', in deren Bunde 'jeder Geweihte nur Mensch' heifst, gedeutet und auch 'unsern Enkeln' ein 'Vierzehnter Julius' geweissagt wird. Er hat nicht nur Ende Oktober 1790 zu Fritz Jacobis Verwunderung 'guten Mut zu der Lage der Dinge, zu den Entwickelungen, die sich bereiten', sondern auch im Herbst 1792 verraten die Briefe, die zwischen ihm, der damals in Aachen die warmen Quellen gebrauchen mufste, und zwei radikaleren Freunden in der Heimat, Major v. Knebel und Prinz August von Gotha, gewechselt wurden, mit welch weitgehenden Hoffnungen dieser Kreis den Ereignissen folgte. 'Von der Affäre des 10. August' — es war die Suspension des Königs — berichten Herders Briefe an Knebel mit Worten, aus denen nicht Bedenken, sondern nur erwartungsvollste Spannung spricht (Düntzer, Von u. an Herder III 81 ff.), und dieser äufsert von ihnen geteilte Mifsstimmung über das Ausrücken der Preufsen und an ihrer Seite des eigenen Herzogs zum Feldzuge gegen Frankreich. Prinz August wünschte den anfangs unglücklichen Franzosen gar den Sieg, 'da die Wut und Narrheit einiger tausend Menschen die Teilnehmung an fünfundzwanzig Millionen und an der Sache der Freiheit nicht aufheben dürfe' (Haym II 475, 24). Am ungeschminktesten klingen die Worte Karolinens vom 11. Nov. 1792 an Fr. Jacobi (Aus H.s Nachlafs II 298 ff.): 'Die Sonne der Freiheit geht auf, das ist gewifs, und dafs diese nicht allein das Geschäft der Franken,

sondern der Zeit ist, bekennen sie selbst in einem Briefe an den Papst im Moniteur ... In Deutschland werden wir noch eine Weile im Finstern sitzen, doch erhebt sich der Morgenwind hier und da in Stimmen'; und wenn Herder durch das beigefügte Zeugnis, seine Frau laboriere nicht an Freiheitsschwindel, sondern sei in terra oboedientiae eine gute Deutsche, die Äufserung abzuschwächen sucht, so verrät doch gerade jenes unberechnete Herausgehen der Frau nur desto deutlicher die Grundstimmung, die im Hause herrschte.

Aus dieser Stimmung heraus nun wurden die 'Briefe, die Fortschritte der Humanität betreffend', wie sie zunächst heifsen sollten, geboren. Das bezeugt deutlich Herders Brief an Gleim vom 22. Mai 1792 (Von u. an H. I 150): 'Ihre Gefühle an der krankenden Menschheit, zumal Fürstenheit haben mich tief durchdrungen; das Jahrhundert eilt mit beschleunigendem Falle zu Ende! An den sollen sich also auch meine humanistischen oder humanen Briefe anschliefsen, so Gott hilft!' Ihren Zusammenhang anderseits mit den Ideen bezeugt die Anmerkung zum 79. Briefe (S. W. S. XVII 407): 'Gebe mir das gute Glück Raum und Zeitumstände, jene Ideen, zu denen diese Briefe vorbereitend mitgehören, zu vollenden. Ohne ein Newton zu sein, wufste ich den Charakter unseres Geschlechts, seine Anlagen und Kräfte, seine offenbare Tendenz, mithin auch den Zweck, wozu es hienieden bestimmt ist, in kein simpleres Wort zu fassen, als Humanität, Menschheit.' Es ist nicht Herders Schuld, dafs die 10 Sammlungen Briefe zu Beförderung der Humanität, die von 1793—1797 paarweise gewöhnlich im April und Mai des Jahres veröffentlicht wurden, weder jene lebhafte politische Stimmung noch den regelrechten Grundrifs zu einer einheitlichen Würdigung des gesamten 'Geistes der Zeit' gewahrt haben, wie ihn die Beziehung zu dem grofsen Geschichtswerke zunächst nahe gelegt hatte. 'Die Zeiten, die das Schweigen verbieten, rissen' ihm, wie er in dem schon genannten Briefe an Gleim schreibt, 'den Mund auf'; die Rücksicht auf seinen Landesherrn, an dessen Hofe so grofse Sorge um den französischen König und den eigenen feudalen Staat herrschte, dafs er sich schon im September 1790 vornehmen mufste, hier 'nicht mehr mit seiner Zunge zu sündigen', und die für das Schicksal des Schriftstellers wie des Verlegers nicht weniger wichtige Abhängigkeit von der Zensur, der die erste Sammlung in Wien freilich immer noch zum Opfer fiel, nötigten ihn zu manchem abschwächenden Notbehelfe. Vor allem konnte sich der erste Geistliche des Landes seit den Pariser Greueln und Gottlosigkeiten von den Septembermorden bis zur Vernunftanbetung, wollte er nicht mifsverstanden werden, nicht mehr in dem Tone vernehmen lassen, mit dem er Dingen, wie der Erklärung der Menschenrechte, bei Beginn der Bewegung zugejubelt hatte. Daher in der schliefslich veröffentlichten Fassung der Briefe die mannigfachsten Abschwächungen ursprünglicher Ausführungen, von der Unterdrückung der bittersten Wahrheiten ganz zu schweigen; daher oft spielendes Hin- und Hergehen zwischen zwei Standpunkten, zu dem auch die Anwendung der Gesprächsform gehört; daher die Masken älterer Gesinnungsgenossen, wie Luther, Hutten, Realis de Vienna, in deren Munde den Aus-

führungen zum Schein die Spitzen gegen die Zeitgenossen abgebrochen waren; daher das Ausbiegen auf allerhand Ab- und Umwege und in weite Fernen und graues Altertum! Versuchen wir uns ein Bild zu machen von dem, was Herder zu geben gedachte, wie von dem, was er zu geben sich bestimmen liefs, nicht ohne dem ersten Entwurfe manchen Beleg für die wahrhaft nationale und volkstümliche Denkungsart zu entnehmen, in welcher der immer heifsblütige Freund des Heimischen und Volksmäfsigen in günstigerer Zeit und freierer Stellung noch ganz anders für das Recht der persönlichen Überzeugung und Selbstbestimmung, für Deutschgesinnung und gegen Auslandsanbetung durch deutsche Fürstenhöfe wie unzeitgemäfse Standesvorrechte des Adels gekämpft haben würde. Jetzt hoffte er von der loseren Form, die unter milden Würdigungen nur manchmal Strafworte über entgegengesetzte Erscheinungen einstreute — und hat es nicht vergebens gehofft —, sie würde den Ständen, auf die er besonders wirken wollte, den Regierenden, die Briefe eher angenehm machen als eine methodische Behandlung des Gegenstandes.

Eine erste Sammlung von 24 Briefen, die wohl in den letzten zwei Monaten d. J. 1792 niedergeschrieben waren, sandte er am Schlusse des Jahres an Knebel. Was sie wollte, steht in ihrem unter gleicher Nummer auch in die jetzige Sammlung übergegangenen ersten Briefe: in einem — scheinbaren — Briefwechsel lauter durch keine Standes- und Bekenntnisunterschiede getrennter Freunde der Humanität sollte 'über deren Fort- und Rückschritte in alter und neuer, am meisten aber in den uns nächsten Zeiten' mit wahrhaft menschlicher Unvoreingenommenheit Rechenschaft gegeben werden, und zwar nach dem, 'was sie gehöret, gelesen, gesehen hätten'. Schon in den nächsten Briefen würden demgemäfs als 'Gehörtes und Gesehenes' manche der Humanität hinderliche Schäden der Gesellschaft gerügt worden sein, und was jetzt im 2.—4. Briefe folgt, eine Würdigung des humanen Benjamin Franklin, hat gewifs weder die ursprüngliche Fassung noch Stelle. Das verrät ebenso der zur Eröffnung der Ausführungen des obigen Planes wahrlich nicht passende Eingang des jetzigen 2. Briefes: 'Endlich ist mir die Lebensbeschreibung eines meiner Lieblinge in unserem Jahrhundert, B. Fr.s, zu Händen gekommen', wie der Nachdruck, der im 4. Briefe auf die Auffassung gelegt wird, Franklin sei kein Aufrührer und unablässig für das Festhalten an England thätig gewesen. Überdies trägt die jetzt als 3. Brief eingeschobene Erläuterung der Satzungen des Vereins, den der junge Franklin in Philadelphia zur Pflege zugleich der Wissenschaft und der Wohlthätigkeit gegründet hatte, noch ganz die Form, in der er zum Vortrage in der Weimarschen Freitagsgesellschaft, deren Vorsitzender Goethe war, bestimmt gewesen sein mochte (S. W. S. XVIII 538). Endlich sagt Herder im 3. Abschnitt des 5. Briefes ausdrücklich, dafs erst die Anknüpfung an den Franklins gedenkenden Nekrolog von Schlichtegroll im 4. Briefe den Gedanken nahe gelegt habe, in der Sammlung der Humanitätsbriefe 'nur deren Leben' aufzunehmen, 'die zum Besten der Menschheit wirklich beigetragen'; aber 'damit änderte sich auch der Entwurf dieses Buches, und gewifs zu seinem Vorteil, wenn anders der Entwurf auszuführen wäre'. Indes

enthält gerade dieser jetzige 5. Brief in den Klagen über Verfolgungen deutscher Denker und Publizisten unverkennbar ein Stück des alten 5. Briefes, an dem es Knebel nach seinem der zurückgesandten Sammlung beigegebenen Briefe nicht gefiel, dafs 'nach Rache gerufen würde, wenn die Rache wirklich schon vor der Thür ist'; denn im fünften Abschnitte findet sich noch der nämliche Ausdruck. Sicherlich fügte sich ebenso in den Rahmen der ursprünglichen wie der jetzigen Fassung auch der 6. Brief ein mit seiner Aufforderung, die Spaltung Deutschlands und seinen Mangel einer Hauptstadt sollten die führenden Geister aller Gegenden wettmachen durch Pflege einer Nationalgesinnung, durch ihre von gleicher Empfindung und Sprache getragenen 'Gedanken, die zu hemmen noch keine irdische Politik das Kunststück erfunden habe'. Auch von den Briefen mit Gedanken Friedrichs II. dürften wenigstens Nr. 7 und 8 ähnlich schon der ursprünglichen Sammlung angehört haben. Ist doch der Inhalt dieser beiden Briefe ein ganz anderer, als der des freilich auch noch Friedrich gewidmeten folgenden: von der Pflege der Wissenschaft und Würdigung der Gelehrten, über deren Verachtung durch andere Fürsten und Edelinge die Briefe klagen, von Friedrichs Humanität, Bescheidenheit, Freiheit von Fürstenstolz und Standesdünkel, um derentwillen ihn die sein Französisch ja über alles liebenden anderen Fürsten zu ihrer Bekehrung wie einen 'Heiligen' anrufen sollen, handeln die Stellen beider Briefe, während im 9. der kühl unbeugsame, weil pflichtbewufste Herrscher und Feldherr des siebenjährigen Krieges verteidigend gewürdigt wird. Auch die Anmerkung zum 8. Briefe, dafs manche Bemerkungen Friedrichs gottlob zum Teil gegenstandslos geworden seien, sollte gewifs nur den alten Stoff abschwächend verwendbar machen. Endlich steht die entschuldigende Bemerkung über die Form seiner Übersetzungen bezeichnend hinter dem 8. Briefe, und so sind die Auszüge des 9. gewifs ebenso erst bei der Ausarbeitung der vorliegenden Sammlung hinzugekommen, wie dies von denen im 21. Briefe sicher ist (S. W. S. XVIII 537 vgl. mit 324). Kaum haben in der ursprünglichen Sammlung auch nur entfernt so wie jetzt die Briefe 11 und 12 gestanden; denn allzuschüchtern erklingt die Klage, dafs wir, leider anders als Hebräer und Griechen, von den deutschen Dichtern der Zeit vergeblich 'zuerst und vor allem ein Wort des Herzens zum Herzen, einen Laut der allgemeinen Stimmung, des Wunsches und Strebens der Nation, den Hauch und Nachklang des Zeitgeistes erwarten'; und die Forderung, die Zustände der Griechen wieder zu schaffen, 'und es würden auch ihre Alcäus, Pindar, Äschylus mit ihnen wieder da sein', deutet gar zu verschleiert auf die ständischen Absonderungen und die Ausschliefsung des Volkes vom Staatsleben als die Gründe hin, um derentwillen so selten 'die Poesie als eine Stimme der Zeit unwandelbar dem Geiste der Zeit folge'. Sicher hat dagegen eine Stelle — und zwar wohl die 9. — in der ursprünglichen Sammlung der jetzige 13. Brief eingenommen, freilich erst vom zweiten Absatze an, wonach einem Herrscher, 'wenn er an seinem Teile dem barbarischen Menschen-Erkauf im anderen Weltteile entsagte, wenn er nach Jahrhunderten der erste wäre, der die Sklaverei willkürlicher Frohnen und andere drückende Lasten seinem Volke

abnähme und ein anderes seiner Völker von ebenso drückenden Einschränkungen im Handel befreite', mit einem gleichen Preisliede zugejubelt werden würde, wie die abgedruckte Ode Fr. L. Stolbergs An den Kronprinzen von Dänemark ist, auf dessen Fürsprache die Hörigen seiner Mutter mit Freiheit und Eigentum beschenkt und die Norweger vom 'Präsentieren' in Kopenhagen befreit worden waren. Unbedingt wird nämlich die Erwähnung eines solchen Musters vorausgesetzt von dem Eingange des 3. Abschnittes im jetzigen 21. Briefe (vgl. S. 409 f.), noch viel mehr aber von dem Wortlaute des ihm zu Grunde liegenden alten 13., also so viel näher stehenden Briefes: 'Täuschen Sie sich mit von den Regenten und ihren . . . insonderheit zu Anfang ihrer Regierungen gnädigst-resolvierten guten oder gar edlen Handlungen nicht!'

Vom 10. an liegen die Briefe der ursprünglichen Sammlung bis zum 24. fast vollständig vor. Die gehäuften Fragen der jetzigen Briefe 14 und 15 nach Wesen, Ziel und Richtung des Zeitgeistes, der möglichst ein Freund, Vorbote und Diener der Humanität werden soll, stehen im wesentlichen ebenso schon im alten 12. Briefe. Der jetzige 16. ist eine Abschwächung des alten 10. Hier wurde die Frage, ob der Zustand noch allgemein erträglich sei, der mit der Begründung Europas durch Besiedelung, Bekehrung und Organisation vom V. bis zum XIII. Jahrh. geschaffen wurde, dahin beantwortet: 'über die Klerisei sei schon seit dem XVI. Jahrh. entschieden, dafs sie auch in der Art des jetzigen Pfaffentums nicht mehr bestehen könne, und über die politische Einrichtung aus jener Zeit, den 'status in statu, er heifse Hof oder Zunft der Edelinge', sei auch erwiesen, dafs er nicht mehr in die Zeit passe . . . Nur Ein Stand bestehe im Staate, 'Volk (nicht Pöbel)', zu ihm gehöre 'der König sowohl, als der Bauer, jeder auf seiner Stelle, in dem ihm bestimmten Kreise'. Dann folgte im 11. eine Rechtfertigung des Volksstaates und im 16.—18. eine Betrachtung der französischen Revolution als des Ereignisses, von dem nun solche Vervollkommnung erhofft werde.

Hier einige Hauptgedanken dieser vier alten Briefe: 'Die Natur sorgt fürs Ganze und verwandelt die Teile, sie zieht die Kette der Geschlechter und läfst die Individuen fallen; so allein besteht ihre immer wechselnde und immer dauernde Haushaltung . . . Die enge Haushaltung der Menschen kann nicht anders als diesem allwaltenden Gesetz der Natur folgen. Jeder bringt sein Individuum mit hinein und läfst es zum Wohl des Ganzen hinsinken — wer ist dieses Ganze? Das Individuum eines Königs ists nicht; auch er ist ein Diener des Staats in seiner hohen glänzenden Sphäre. Ein Teil des Menschengeschlechts ists, in eine gewisse Gestalt organisiert, mit einem Namen bezeichnet . . . Unstreitig gewinnt dadurch, dafs alle Glieder des Ganzen belebt werden, nicht nur das Ganze, das ja nur in seinen Gliedern lebt, sondern am Ende jeder einzelne Teil selbst. . . . Eigene Verantwortlichkeit mufs die ganze Kette der Glieder des Staates durchlaufen; oder an die Glieder, die über der Verantwortung sind, hängt sich alle Unordnung des Staates . . . Nur in werkthätiger gegenseitiger Gemeinschaft lebt und gedeihet das Menschengeschlecht. Alle abgesonderte Glieder sind tote Glieder; wen Geburt oder Stand über die Sphäre

der Menschen heben, hat kein Menschenblut mehr, hat Götterblut in seinen Adern ... Es war eine Zeit, da einzelne Männer vor den Rifs treten mufsten, und in jeder grofsen Gefahr findet sich diese Zeit wieder. Dafs man alsdann aber nicht durchs Erbrecht oder durch ein Pergament zu einer so selten grofsen Individualität von Gott und der Natur bestimmt werde, ist aus der Geschichte klar; und wenn das grofse Individuum fortan sich einbildet, dafs es auf ewige Zeit hinab in seiner ganzen Abkunft samt Dienern, Rossen und Hunden dies ehemalige Verdienst darstelle und in sich vereine, so wäre dies eine seltsame Einbildung. Wir müssen es dem Geist der Zeit danken, dafs er diese kranken und kränkenden Einbildungen mehr und mehr zerstöret, dergestalt zerstört, dafs ... solche in alter Art und Kunst nie wieder aufkommen werden' (11. Br.). — Nach dem 16. Briefe scheint die Hoffnung auf solche Vervollkommnung, die an 'das französische Übel' geknüpft worden, freilich hinfällig; etwaige Fördernisse für Frankreich brauchten noch keine für Deutschland zu sein; dazu wurden durch 'die Szenen der Unmenschlichkeit, des Betruges, der Unordnung' alle Spuren der Humanität vertilgt, deren vorzüglichsten Organe, Wissenschaften und Künste unterdrückt werden, also dafs gerade angesichts dieser Bewegung 'die Vervollkommnung des Menschengeschlechtes ein blofser Traum scheine'.

In der Beunruhigung, die ihm diese wichtigste Bewegung des Zeitalters bereitet hat, tröstet nach Br. 17 nur 'der Gedanke, dafs wir unter einer höheren Haushaltung leben, die auch aus dem Bösen das Gute, oft aus dem Schlimmsten das Beste zu ihrer Zeit zu bereiten weifs'. Zu fürchten ist von innerlicher Teilnahme an den französischen Ereignissen bei der Nation nichts, 'die sich durch gutwillige Treue und fast blinden Gehorsam gegen ihre Landesherren seit Jahrtausenden in der Geschichte bemerkbar gemacht hat, daher auch Deutschland selbst vom päpstlichen Hofe mit dem Ehrennamen eines Landes des Gehorsams vorzüglich benannt und diesem Namen gemäfs behandelt wurde. ... Dem bedächtigen, gewissenhaften, wir wollen nicht sagen, langsamen und trägen Charakter des Deutschen geschähe gewifs kein Gefalle, wenn er ... in das drückende Joch der Volksherrschaft zahlloser Munizipalitäten gestellt würde ... Wir können der französischen Revolution wie einem Schiffbruch auf offenem, fremdem Meer vom sichern Ufer herab zusehen, falls unser böser Genius uns nicht selbst wider Willen ins Meer stürzte ... In einer Versammlung von mehr als tausend grofsenteils erlesenen Köpfen, vorm Ohr des ganzen Europa, in der bekanntesten, geläufigsten, blühendsten Sprache, werden Aufgaben, Sachen, Zweifel behandelt, die nichts Geringeres als die Einrichtung der ganzen Nation, ihre völlige Organisation und Wiedergeburt von Grund aus betreffen, mithin die interessantesten für alle Völker Europas, ja in Folge fürs ganze menschliche Geschlecht sind, sofern dies von Europa aus berührt oder regiert wird. Je verdorbener die französische Revolution sein mag, desto interessanter werden diese Bemühungen: denn welche Nation wäre es, die an der französischen Verderbnis nicht Anteil genommen hätte? da ja, zumal in Deutschland, seit Ludwigs XIV. Zeiten fast auch der kleinste Regent sich Mühe gegeben, ein Souverän

wie Ludwig XIV. zu sein und seinen Hof nach französischer Weise zu gestalten. Der hohe Adel folgte dem Beispiele nach, schämte sich fernerhin, ein deutscher Adel zu sein, und liefs die deutsche als eine wendische Sprache seinen gebornen Knechten, den Bürgerlichen und Sklaven. Wie nun? Hätten die Höfe, hatte der Adel ... das Französische so lange umsonst parlieret? .., Warum wollte er jetzt diese aufgeklärteste, geschmackvollste Nation in der wichtigsten Sache, die sie je unternahm, denn nicht wenigstens anhören und prüfen? Die Konstitution, an der die Nationalversammlung arbeitet, ist ein unaufgelöstes, ein noch nicht vorgekommenes Problem'. — Zuletzt gewinnt es die Entrüstung, dafs Preufsen und im preufsischen Heere sein Landesherr sich in die französische Sache einmischen wolle, so über Herder, dafs er sich bis zu folgenden Ausfällen verirrt: 'Meines Wissens ist kein Deutscher ein geborener Franzose, der Verpflichtung und Beruf habe, für die alte Ehre des Königs der Franzosen auch nur einen Atem zu verlieren. Kein Deutscher ist Franzose, der, wenn diese ihren alten Königsstuhl, den ältesten in Europa, nach mehr als einem Jahrtausend säubern wollen, welches längst die Reinlichkeit erfordert hätte, den Geruch davon mitzutragen, oder ihn in persona und corpore zu säubern hätte. Einem deutschen Fürsten wird das nie einfallen wollen; und die französischen Princes, Ducs, Marquis et Nobles würden sich mit dem spöttischten Hohn freuen, wenn ein deutscher Prinz, Herzog, Fürst oder Markgraf sich für ihresgleichen erkennete und sie der Sache ihres Vaterlandes halber in Schutz nähme ... Wir wollen an und von Frankreich lernen; nie aber und bis zur letzten grofsen Nationalversammlung der Welt am jüngsten Tage wird Deutschland ein Frankreich werden wollen und werden.'

Der 18. Brief bestimmte danach die Probleme, deren Auflösung Herder von der französischen Revolution erwartete, dahin: Ob Frankreich als bessere Verfassung eine gemäfsigte Monarchie erhalten oder, was ihn je eher desto besser dünkt, 'zur Republik, d. i. dem jedermann gemeinsamen Wesen, zurückgebracht' werden würde, ob eine solche auch in so grofser Ausdehnung ausführbar sei und wie sich Frankreich dabei mit den anderen Ländern auseinandersetzen würde? Ob es Einmischungen gegenüber 'das erste Beispiel eines gerechten und billigen Krieges' geben würde, 'über dessen Verwaltung sich seine eigene Konstitution zum Unterpfande und Wächter gemacht habe'? Wie es gesetzgebende, gerichtliche und ausübende Gewalt nach Vernunft, Billigkeit und Ordnung verbreiten würde? wie die unerläfslichen Steuern? wie den Kultus einrichten? Auch seine Litteratur, worin es 'ja vor Europa so entschiedene Vorschritte voraus habe', und seine Sprache, 'die auch im Munde des gemeinen Volkes so fein und gebildet sei', werde unter der Bewegung nicht sonderlich leiden. 'Unter dem grofsen Elende ist wenigstens eine allgemeine Schule der Vernunft und Redekunst der ganzen Nation praktisch eröffnet worden; wer sprechen kann, spricht und wird von Europa gehört ... Lassen Sie die alte Schönrederei auf Kanzeln und Richterstühlen, in Akademien und auf der tragischen Bühne sterben ... Eine neue Ordnung der Dinge fängt jetzt auch diesen Künsten an; Wort werde That, die That gebe Worte.'

Ganz etwas anderes als diese rückhaltlose Stellungnahme zur französischen Revolution steht jetzt in den ihr gewidmeten und auch nicht gewidmeten Humanitätsbriefen 17—19. Nachdem die Bepflanzung unseres Weltteils und die politische und religiöse Organisation der Völker Europas als die erste, die Wiederauflebung der Wissenschaften und die — gröfstenteils nur geistige Güter betreffende — Reformation als die zweite grofse Begebenheit bezeichnet worden ist, an welcher der europäische Zeitgeist haftet, wird die dritte Hauptbegebenheit, über welcher der Weltgeist eben brüte, nur andeutend erst als die fortgehende Kultur des Menschengeschlechts, die auch ein geistiges Gut sei und deren Fortgang man wohl hemmen, aber nicht vernichten könne, dann als 'eine Reformation von einer anderen Beschaffenheit' bezeichnet und über sie der 'alte Reformator' gehört, indem zunächst Luthers 'Gedanken von der Regimentsänderung' abgedruckt werden. Im 18. Briefe folgten nach einer Würdigung Luthers als Patriot, als Ecclesiastes, Lehrer und Prediger der deutschen Nation Luthers Gedanken vom Pöbel und von den Tyrannen mit dem Herderschen Schlufssatze: 'Bewahre der Himmel uns vor solchen Zeiten! Denn leider ist es nur Ein Ding, Pöbelsinn und Tyrannei, mit zwei Namen genannt, wie die rechte und linke Seite.' Auch der aus dem 17. übernommene Gedanke des 19. Briefes, dafs deutsche Biederkeit, Treu und Glaube Deutschland vor den französischen Ausartungen der Bewegung schützen würde, wird zum gröfsten Teile mit Worten Luthers aus seiner Auslegung des 101. Psalmen ausgeführt, die also ausgehen: 'Darum ist auch in Welschland solch schändlich Trennen, Zwietracht und Unglück. Denn wo Treu und Glauben aufhöret, da mufs das Regiment auch ein Ende haben. Gott helf' uns Deutschen!' — Im jetzigen 20. Briefe ist Klopstocks Gedicht Der jetzige Krieg vom Jahre 1782 abgedruckt, welches rühmt, dafs im nordamerikanischen Seekriege 'heilige Schonung Sitte werde', und so fragt der schon über die militärischen Lasten des Bückeburger Ländchens verärgerte Priester der Humanität, Berechtigtes und Unberechtigtes mischend, ob sich nicht auch im Landkriege, in Handel und Wandel, bei Steuererhebung und bei Behandlung stehender Heere zu Friedenszeiten, 'diesem entsetzlichen Druck der Menschheit', in Gefängnis- und Krankenhauseinrichtungen, in Wissenschaft, Religion und Kunst eine zunehmende Humanität bemerken lasse. Denn 'durch Not gezwungen, wider unseren Willen müssen wir einmal, Gott gebe bald, vernünftigere, billigere Menschen werden'.

Die Ansätze und die Möglichkeit zu solchem Fortschritte erörtern in grofsem Zuge die letzten sechs Briefe der zweiten Sammlung, und zwar Brief 21—25 in desto lebhafterer Zeitfärbung, je vollständiger die alten Briefe 13, 14, 19, 23 und 24 in sie aufgegangen sind. Mit dem 13. ist dies bis auf den S. 406 erwähnten Eingang durchaus geschehen. Auch im 22. ist gegenüber dem alten 14. im wesentlichen nur die Fortsetzung einiger Gedanken Friedrichs II. neu (vgl. S. 405), und weggelassen sind zwei bittere Stofsseufzer über die Vernachlässigung der Bildungsanstalten und die Störung dieser Kulturaufgaben durch Kriegs- und Heeresausgaben, die ihm die Abweisung seiner Forderungen

für Schule und Kirche in Bückeburg wie jetzt in Weimar abgepreſst hatte. Lediglich in der Form, nicht in der Sache liegt auch der Unterschied des alten 19. und jetzigen 23. Briefes. Nachdem ein die Humanität fördernder Fortschritt des Zeitgeistes im 21. Briefe in Zweifel gezogen, im 22. aber bejaht worden ist, wird im 23. solcher Fortschritt auch für die Litteratur prophezeit: deren Verjüngung, die in Deutschland mit tieferem Eindringen 'in die Natur der Sache, des Inhalts und Zwecks der Rede, des Ausdrucks, der Geschäfte' angehoben habe, soll noch — nach dem alten 19. Briefe — ganz anders fortschreiten, wenn wir 'mit Griechen und Römern nicht mehr bloſs idealisch in ihrer Welt' leben müssen, sondern 'wenn nahe Völker unseres Europa Zeiten erlebten, die den Zeiten des Miltiades, Themistokles, mithin auch Äschylus, Sophokles, Pindars glichen ... Lebten die Zeiten irgendwo wieder auf, in welchen man, wie die Griechen nach der Niederlage der Perser, den ganzen Stolz und Mut der Freiheit fühlte, so wäre auch die alte wahre Tragödie, die ernste Tyrannenfeindin, vielleicht der Chor selbst wieder erstanden, falls dieser als ein Theaterbild der allgemeinen Teilnehmung je wieder erstehen kann'. In der ursprünglichen Fassung folgten nun drei Briefe (20—22) über Kant und die Transcendentalphilosophie, deren Nichtveröffentlichung um so bedauerlicher ist, als Herder der gröſsten wissenschaftlichen That der Zeit hier so viel gerechter und unbefangener gegenübertritt als in den Ideen und auch dem jetzigen 79. Briefe, sowenig er seine wichtigsten Gegenforderungen auf Einheitlichkeit der Weltanschauung und Gemeinverständlichkeit des Vortrages unterdrückte. Für die Herder bis in sein Amt lästigen Ansprüche auf die alleinige Berechtigung der Kantschen Philosophie werden ausschlieſslich die einseitigen und oft am Äuſserlichen haften bleibenden Schüler des Meisters verantwortlich gemacht; ihm selbst gegenüber, der ehemals Herders Lehrer war, jetzt 'der philosophische Nestor' heiſst, ist es als Huldigung und Widerruf gemeint, wenn z. B. gesagt wird: 'Falsch ist es, ganz und gar falsch, daſs seine Philosophie von der Erfahrung abziehe, da sie vielmehr auf Erfahrung, wo diese irgend nur stattfinden kann, endlich und sträcklich hinweiset ... Seine Kritik der reinen Vernunft sollte eine Prüfung ihrer Kräfte, eine Bestimmung ihrer Grenzen, eine Reinigung der metaphysischen Tenne ... sein ... Wenn er uns noch mehr so ideen- und sachenreiche Werke als sein neueres, die Kritik der Urteilskraft, schenket, so wollen wir gern noch im einzelnen lernen ... Seine Kritik der praktischen Vernunft und die darauf gebaute Moralphilosophie legt den Grund zu einem Natur- und Völkerrechte. Er hat schon viel gewirkt; fast in jedem Fach menschlicher Untersuchungen siehet man seine Spuren. Durch Kant ist ein neuer Reiz in die Gemüter gekommen, nicht nur das Alte zu sichten, sondern auch, wohin insonderheit der Zweck der Philosophie gehet, die eigentlich menschlichen Wissenschaften, Moral, Natur- und Völkerrecht nach strengen Begriffen zu ordnen....'

Im drittletzten, dem 24. Briefe der jetzigen zweiten Sammlung, dem alten 23., wird die schon im 16. angeregte Frage nach einer steten Vervollkommnung des Menschengeschlechtes, deren etwaigem Ziel und Verlauf in Ellipse, Cykloide

oder Asymptote wieder aufgenommen. Indem Vervollkommnung nicht als höhere Kultur, sondern als sittliche Besserung gefafst wird, lautet die Antwort zunächst mit Lessing dahin, diese Vorstellung sei ein Traum, ein heilsamer Trug, der die Menschen zu steter Thätigkeit treibe. Die ursprüngliche Sammlung schlofs in ihrem 24., dem jetzigen 26. Briefe mit der bejahenden Antwort, wonach die Menschheit 'im ewigen Fortgange und Streben zur Ausbildung alles dessen ist, was der Charakter ihres Geschlechts, «Humanität», verlanget und gewähret'. In der jetzigen Fassung steht als 26. Brief ein Gespräch am Schlusse, das im wesentlichen nach Lessings Freimaurergespräche 'Ernst und Falk' als die Trägerin und Beförderin der Humanität die Gesellschaft aller edeln, denkenden Menschen in allen Weltteilen bestimmt.

Der Unterschied der jetzigen Briefe von dem erst geplanten Werke ist unverkennbar. In diesem sollten alle bedeutsamen Zeitströmungen, wie sie Staat, Gesellschaft und Kirche, Kunst und Wissenschaft bewegten, in fast demokratischem Ton besprochen werden. Die Forderung an die Herrschenden und zu Gunsten des den gröfseren Teil der Menschheit darstellenden Volkes, für die Nation gegenüber dem Auslande, standen voran. Jetzt schweigen die Briefe, obwohl der ersten noch vier Sammlungen gefolgt sind, von der Kirche ganz; die Zeitfärbung ist verflüchtigt und die nicht einmal deutlich genannte französische Revolution hat unter der Hülle Lutherischer Gedanken eine ausschliefslich abwehrende Würdigung erfahren. Verklungen ist die Betonung eines gesunden, sich selbst bestimmenden Volkstums, auf dessen Hintergrunde doch allein allgemeines, höchstes Menschentum kräftig gefördert werden kann, und wir hören eine oft bis auf die weichsten Töne herabgestimmte Predigt des allgemein Menschlichen, der Humanität, als deren Genien der Volksmann Franklin am Eingange, die gekrönten Menschenfreunde Friedrich und Joseph II. im Mittelpunkte und Lessing, der stillgewordene Weise, am Ende des ersten Jahrganges stehen.

Die weite Menschheit und weiches Menschentum hat auch in den folgenden acht Sammlungen wenigstens der veröffentlichten Fassung nach den Vorrang behalten. Lediglich Betrachtungen zur Feststellung und Belebung des Humanitätsbegriffes füllen die dritte Sammlung (27.—39. Brief), zunächst mehr sprachgeschichtliche den 27.—29. und 32. Brief, überwiegend litteraturgeschichtliche die übrigen. So steht im 30. Briefe eine kurze Würdigung der römischen Litteratur, die durch Übersetzung des Einganges zum 5. Buche des Lukrez und Andeutungen über Horaz, Virgil, Persius und Juvenal, Nepos, Sallust und vor allem Tacitus als eine Weckerin 'des Sinnes der Menschheit' gekennzeichnet wird. Begeisterter noch preist der Ephorus des Weimarischen Gymnasiums im 31. Briefe die 'Kultur der Seele', welche den griechischen Dichtern und Denkern von Homer bis Plutarch und Longin verdankt werde. 'Wie die griechische Kunst unübertroffen und in Absicht der Reinheit ihrer Umrisse, des Grofsen, Schönen und Edeln ihrer Gestalten allen Zeiten das Muster geblieben: fast also ist's auch, weniges ausgenommen, mit den Vorstellungsarten des menschlichen Geistes. Was wir kraus sagen und

verwickelt denken, gaben sie hell und rein an den Tag... Die Kritik des Geschmacks endlich, ja die reinste Philosophie des Lebens, woher kamen sie als von den Griechen? In den schönsten Seelen dieser Nation bildeten sie sich; hier und da hat sich ihr Geist schwesterlichen Seelen mitgeteilt. Solange uns also die Griechen nicht geraubt, und da sie bisher dem Sturz der Zeiten, der Vertilgung wilder Barbaren und Schwärmer entronnen sind, wird wahre Humanität nie von der Erde vertilgt werden.' Griechen und Römern gehört denn auch weiter der Löwenanteil an der Sammlung. Ein Meisterstück geistvoll kurzer Zusammenfassung der Handlung der Ilias, des Schicksalswaltens darin und ihrer ohne alle Lehren bloſs aus Leidenschaften und Handlungen vernehmbaren Moral, ist der 34. Brief. Auch der 36. würdigt die Ilias als 'Schule der Humanität', insofern sie die schreckvollen Folgen und Erscheinungen des Krieges bei höchster Ehrung des Feindes und die Fehler und Leidenschaften der Menschen als die Quelle des Kriegsungemaches erkennen lasse. Vorausgeht zur Abwechselung in 35 eine Würdigung des Horaz; 'mit Rechtschaffenheit, Ruhm und Gesundheit ein heiteres frohes Leben führen zu können, stellten die Griechen als den höchsten Wunsch der Sterblichen dar, und warnten vor jedem Übermaſse, vor jeder zu hart angesessenen Neigung'. Von dieser in der Ilias durch Leidenschaften gestörten Grundstimmung des Griechentums ist danach Horaz das 'freie Echo'. Seine Oden wünscht Herder daher, da unser Geschlecht durch Musik humanisiert worden sei und es noch werde, komponiert und verspricht sich davon noch immer neue Wirkungen, nachdem Horaz schon durch alle Zeiten und Länder ein Lehrer schönen römisch-griechischen Geistes gewesen sei. Noch einmal kommt das Griechentum im 38. Briefe zu Wort in der Übersetzung zahlreicher 'Sprüche aus dem attischen Komiker Philemon', der zwischen Swifts allgemeiner Menschenverachtung und Young's ebenso übertriebener Vergötterung die Mitte weist nach seinem Kernspruch: 'Du bist ein Mensch, das wiſs' und denke stets daran!' Swifts anderer Gedanke, die Menschheit hassen zu müssen, obwohl er den Johann, Peter, Thomas u. s. f. von Herzen liebt, hat im Nachtrag zum 32. Briefe ein Gegenstück in dem Gespräche aus Shaftesburys warm empfohlenem 'Moralisten', wonach Philokles sich zur Liebe zur Menschheit im allgemeinen nur durch die Vorstellung eines persönlich empfundenen 'Genius der Menschheit' erheben kann. Anderseits wird an der Moral Shaftesburys, dieses 'Virtuosen der Humanität', im 33. Briefe die nämliche Ausstellung gemacht, wie an dem ebenda empfohlenen Lehrgedicht Recht der Vernunft von M. G. Lichtwer: sie gründen die Sittlichkeit auf Konvenienz und Geschmack, statt auf das Pflicht- und Vernunftgebot: Du sollst! — Sonst kommt von modernen Lehrern der Humanität nur noch zu Worte Gleim, aus dessen Halladat als 39. Brief Nr. 14 des 2. Teiles 'Die (Menschen)-Tugend' abgedruckt ist, und Herders verklärter Genosse im Bunde der Humanitätsfreunde, der unvergeſsliche Lessing, dessen Lustspiel Minna v. B. wie Trauerspiel Emilia Galotti als 'Sprecherinnen zum innersten Gefühl, zur treuesten Ehrlichkeit des Menschen, vor dem erhabensten Richterstuhle unseres Geschlechts, vor der Humanität selbst', charakterisiert und so

im Einklang gefunden werden mit den aus Lessings Theater des Herrn Diderot (II 182 ff.) abgedruckten Ausführungen der Franzosen über die Sittlichkeit der Schaubühne.

Innigere Beziehung zur Zeitgeschichte haben und hatten ursprünglich in noch viel höherem Maſse die Briefe der vierten Sammlung, ehedem alle in dem einen Gedanken zusammenstimmend, daſs sich gegenüber mahnenden Gefahren der Zeit nur geschichtlich unparteiische Prüfung und heitere Überlegenheit heller und reiner Seelen, nicht leidenschaftliche Parteinahme oder waffenklirrende Gewalt ziemt. Demgemäſs folgten auf Realis' Zornesworte gegen deutsches Bediententum und buchstabengläubiges Gelehrtentum und die Warnung vor seiner Überspannung des Nationalstolzes in Br. 40—42 sogleich noch zwei Briefe über Nationalgesinnung, die jetzt am Ende des 42. bloſs versprochen werden. Wie scharf sie entworfen waren, mögen nur einige Stellen aus der erhaltenen Handschrift des 43. (S. W. S. XVIII 332 ff.) zeigen:

'Woher nun der französische Nachahmungsgeist, der, unserm Nationalcharakter ganz entgegen, dennoch so fürchterlich Ueberhand genommen [hat] haben soll? Im engsten Vertrauen will ich Ihnen einen französischen Club entdecken, der über hundert Jahre in Deutschland exsistiret und alles dieses bewirkt hat.

Als der dreissigjährige Krieg mit dem Westphälischen Frieden endigte und darauf das glänzende Jahrhundert Ludwigs XIV. eintrat; da wars, da schuf sich allmälich ein Deutsches Frankreich, oder ein französisches Deutschland. Die Souverains errichteten kleine Versaillerhöfe, Dianen-Tempelchen zum Nachbilde des Tempels der grossen Göttin Diana; und hier wurde die französische Sprache, hier wurden französische Sitten das Etiquette des Heiligthums. Aus Fürstlichen Gnaden waren Altesses Serenissimes geworden; aus fürstlichen Junkern und Fräulein wurden Princes et Princesses, aus Edelknaben Pages, aus Kammerfräulein Dames d'honneur, aus Edelleuten Cavaliere, aus deutschen Gesellschaften assemblées et cercles. Deutschland bekam eine Noblesse! eine Noblesse, deren Blüthe dahin ausging, daſs sie ihrer Geburt wegen ein von der deutschen Nation geschiedenes corps französischer Undeutschen seyn müſste. Mit wem man bei Hof Deutsch sprach, wenn er auch die wichtigsten Stellen des Landes verwaltete, war domestique: wer mit deutschen Ahnen seine devoirs französisch erfüllte, der hatte die zwei grössesten Vollkommenheiten, die ein Sterblicher haben konnte, naissance et qualités. Diese Clubs (aber im engsten Vertrauen geschrieben!), existiren, mehr oder weniger, in allen Provinzen Deutschlands seit anderthalb hundert Jahren; im engsten Bunde mit einander, wetteiferten sie seit anderthalb hundert Jahren, daſs ja nirgend das etiquette verletzt würde; und wer es am strengsten beobachtete, hieſs der brillantste der Höfe, der reinen Noblesse ausgesuchtester cercle.

Was diese arme Thorheit unserm Lande für Schaden gebracht hat, ist unsäglich. Nicht nur wurde damit die Erziehung der sogenannten obern Stände die niedrigste, seelenloseste, flachste von allen. Man lernte chère mère et chère soeur sagen und die Regeln der Konversation beobachten; da aber

ins deutsche Hirn selten ein Hauch von französischem Geist ging, da man die Bücher, die für eine fremde Nation nach ihren Verhältnifsen, ihrem Ton, ihren Fähigkeiten geschrieben waren, meistens nicht verstand, noch weniger aufser Frankreich anwenden konnte: so blieb nichts als der platteste Mifsbrauch ihrer Formeln übrig ... Das dicke deutsche Gehirn ward ausgespült; mit dem angebornen, natürlichen Ausdruck seiner Empfindungen, mit der Sprache seiner Welt war dem in einer fremden Sprache Lallenden sein letzter gesunder Verstand, sein Interesse und alle Herzlichkeit und Originalität genommen; Pepliers [1]) und das Dictionaire des Voyageurs waren in diesen Kreisen die klassischen Schriftsteller Deutschlands.

Erlassen Sie mir die traurige Mühe, zu zeigen, was dieser Leersinn ... für Wirkungen gehabt! Eine Litanei von Übeln! Der Körper war deutsch, das Herz sollte französisch seyn, ausgetrocknet und austrocknend!'

Auf solche dann zu leidenschaftlich gefundenen Ausführungen folgte unter Nr. 45 ein Vergleich zwischen Boileaus Ode gegen das königsmordende England und den Pariser Vorgängen von 1793, der die Klugheit des Horaz erkennen lasse, sich vom eigentlich politischen Gedichte ferngehalten zu haben (S. W. S. XVIII 401). Der nächste Brief, der jetzige 49., würdigte im Anschlufs an Proyarts Vie de Dauphin, Père de Louis XV., die liebenswürdige Gestalt dieses Sohnes Ludwigs XIV. und die Gefahren seines Erziehers Fénelon. Unter Nr. 47 stand der jetzige 46., die Vorlesung über Wahn und Wahnsinn der Menschen, der als 48. des Berliner Geschichtsprofessors Wegelin dreizehnter Brief über den Wert der Geschichte beigesellt war. Es folgten der jetzige 47. mit Zeugnissen über die Charakterfestigkeit, die der Präsident de Thou inmitten der französischen Religionsgärungen gegeben, und der jetzige 48. mit Knebels hübscher Fabel 'Der Geist der Zeiten'. Unter der gleichen Nr. wie jetzt, 51, waren Wieland und Shaftesbury, heitere französische Aufklärer und englische Humoristen mit Shakespeare an der Spitze als Lehrer heiterer Lebensbetrachtung in ernster Zeit empfohlen. Die nächsten zwei Briefe, die dann aber unter der Überschrift Seneka, Philosoph und Minister in Gentz' 'Neue Deutsche Monatsschrift' übergingen (S. W. S. XVIII 391 ff.), waren als Seitenstück zu dem Briefe über den Prinzenerzieher Fénelon gedacht. Den Schlufs der Sammlung sollten zwei Briefe über das Verhältnis zwischen Geschichte und Philosophie und eine Anerkennnung des einst mit Herder verfehdeten Schlözer bilden, die dann erst den Stoff zu Nr. 121 und 122 geliefert haben.

Jedenfalls waren alle diese Briefe vollwichtige Glieder einer Gedanken-

[1]) Im ausgehenden XVII. und ganzen XVIII. Jahrh. das verbreitetste Lehrbuch des Französischen in Deutschland, gewöhnlich nur genannt 'Grammaire Royale von Pepliers', vollständig 'Essay d'une parfaite Grammaire Royale Françoise, das ist: Vollkommene Königliche frantzösische Grammatica nebst einem schönen Wörterbuch, 16 heut zu Tage üblichen Gesprächen, Auszug der nötigsten Redensarten, auserlesenen Sentencen, 232 artigen Historien und sinnreichen Reden, wie auch anmutigen und nach der Zierlichkeit unserer Zeiten wohlgesetzten Brieffen und Titular, verfasset von Herrn des Pepliers, der Academie Mitgliede.' Z. B. Editio Quarta auctior et correctior, Berlin 1696.

kette, und auch die Ersatzstücke für die Senekabriefe, die jetzigen Nr. 52 und 53 passen hinein, wenn auch die erstere mit der Empfehlung einer Studie des Schotten Gordon über Tacitus, eines 'lichten Versuches über Tacitus' Humanität' mehr an die vorige Sammlung erinnert. Um so deutlicher ist die Sprache des 53. Briefes. Bei der Zerrissenheit Deutschlands 'kann man es' danach 'den Magistern nicht übel nehmen, wenn sie pro gradu noch bis jetzt über das ganze Thema disputieren, welche Regimentsverfassung Deutschland habe? oder ob die Deutschen eine Nation seien? Das Jahrhundert der Reformation', heifst es weiter, 'erlaubte sich noch auch über vaterländische Sachen laut zu denken; seitdem ward alles Rang, Form und Stand oder ging, sobald es ein eigener Gedanke schien, in die Archivgräber'. Zeitschriften gleich Friedrich Karl Mosers Patriotischem Archive, dessen meiste Aufsätze, 'weil sie deutsche Dinge betreffen, noch lesbar gefunden werden, als ob sie heute geschrieben wären', sind deshalb nötig, wenn sie auch einmal mifsbraucht worden seien. 'Mifsbrauch hebt die gute Sache nicht auf... Mancher böse Pflichtträger, der sich gleich jenem im Evangelium weder vor Gott noch Menschen fürchtet, scheuet sich wenigstens vor der Schande eines Journals. Ungleich höher freilich und weit von alle diesem stünde die Geschichte, wenn sie jeder Provinz unseres Landes mit Geschmack, Verstand und Patriotismus bereits einheimisch geworden wäre.' — Ganz und gar nicht fügen sich dieser Gedankenreihe natürlich die jetzigen Nr. 43 und 44 ein, mit ihren Stellen aus einem botanischen Lehrgedichte des Wieners C. von der Lühe. Durch Goethes Vorlesungen daraus in der Freitagsgesellschaft darauf aufmerksam geworden, sah H. in den darin enthaltenen Huldigungen an Vindobona und seine Gröfsen Lascy, Cobenzl, Laudon, Kaunitz und Kinski offenbar ein Mittel, dem neuen Jahrgange in Wien den dem ersten versagten Eingang zu sichern, und fügte nur, damit die Absicht nicht zu verstimmend deutlich war, in 45 einen Abrifs der 'Botanischen Philosophie und Dichtung' und in 50 das verwandte Knebelsche Gedicht Philomele in Tiefurt ein.

Ein rechtes Gegenstück zum dritten sollte der vierte Jahrgang werden: dort Bestimmung des allgemeinen Menschentums nach der Geschichte des Begriffes und seiner Darstellung durch Homer im ersten, seiner Widerspiegelung in nationaler Brechung im zweiten Hefte; hier Zeit- und Landesgeschichte an erster, ein Gang durch die griechische Kunst als Schule der Humanität an zweiter Stelle. Wieder freilich ist der grofse Wurf in der Ausführung sehr gestört.

In der fünften Sammlung ist nur das alte Kernstück erhalten, die auch als Gegenstück zu Schillers Briefen Über die ästhetische Erziehung höchst lehrreiche grofse Abhandlung Haben wir noch das Publikum und Vaterland der Alten, die dem jetzigen 57. Briefe als Beilage beigegeben ist. Dagegen sind die als Vorbereitung oder Parallele dazu gedachten Erörterungen entweder anderen Zeitschriften zugeführt worden, so der Brief Warum wir noch keine Geschichte der Deutschen haben? und Warum wir Deutschen keine öffentliche Beredsamkeit haben? (S. W. S. XVIII 380—390), oder sie sind, wie der über das Verhältnis von Theater und Publikum,

nicht ausgeführt, oder, wie der über Humanität und Christentum und das Vorrecht der Muttersprache, halb unterdrückt, halb in spätere Briefe verzettelt worden. Jetzt sind jener Abhandlung an der Hand eines Buches von Herders jüngerem Freunde Georg Müller: Bekenntnisse merkwürdiger Männer von sich selbst, Würdigungen grofser Förderer der Humanität voran- und nachgeschickt, vor allem Petrarcas, Uriel Acostas (54.—56. Brief), Comenius' und Leibnizens (bes. im 60.—62. Briefe). Wenn gleichwohl auch hier die geschichtliche und nationale Grundstimmung durchklingt, so beruht dies einmal auf der Betrachtung von Macchiavellis Buch Il Principe, das so nüchtern als richtig gekennzeichnet wird als 'ein rein politisches Meisterwerk für italienische Fürsten damaliger Zeit, in ihrem Geschmack, nach ihren Grundsätzen, zu dem Zwecke geschrieben, Italien von den Barbaren zu befreien'. Dann zeigt der 59. Brief, wie diese Grundsätze auch in der Fürstenerziehung namentlich unter dem Einflusse von Hugo Grotius' Völkerrechte und dem Wirken Friedrichs II. überwunden wurden. Vor allem aber wurden durch Anführungen aus seinen Schriften Leibnizens Bemühungen um Einheit in Kirche und Vaterland, um Vertiefung der Wissenschaften, Verbreitung der Naturwissenschaften nachgewiesen und bitter die Beeinträchtigung ihrer Wirkung durch die deutsche Zerrissenheit und Barbarei beklagt.

Einige Stellen von hohem Werte noch für die Gegenwart müssen hier stehen: 'Aus den Schriftstellern sollte man ausziehen nicht nur, was irgend nur einmal, sondern von wem zuerst gesagt sei. Hier mufs man von den ältesten Zeiten anfangen, doch aber nicht alles erzählen, sondern, was zum Unterricht der menschlichen Geschlechter dient, auswählen. Wenn die Welt noch tausend Jahre steht und so viel Bücher wie heutzutage fortgeschrieben werden, so fürchte ich, aus Bibliotheken werden ganze Städte werden, deren viele dann durch mancherlei Zufälle und schwere Zeitumstände ihr Ende finden werden. Daher wäre es nötig, aus einzelnen und zwar den Original-Schriftstellern .. Eklogen (Auswahlen) .. zu machen und ihr Merkwürdiges mit den Worten des Schriftstellers selbst zu sammeln.' — — 'Nichts ist so schön und so befriedigend, als eine wahre Kenntnis vom System der Natur zu haben. Würden viele dies Studium lieb gewinnen, so würde man weit gelangen, nicht nur in Rücksicht auf Bequemlichkeiten des Lebens und der Gesundheit, sondern in Rücksicht auf Weisheit, Tugend und Glück, statt dessen, dafs man sich jetzt mit Kleinigkeiten abgiebt, die uns ergötzen, aber nicht vervollkommnen und veredeln. Unter Vollkommenheiten rechne ich nichts, als was uns auch nach diesem Leben bleiben kann; die Kenntnis von factis ist wie die Kenntnis von Strafsen in London. Sie ist gut, solange man dort ist. Das göttliche Naturlicht in uns zu vermehren, hat man dreierlei zu thun nötig. Zuerst sammle man eine Kenntnis der vortrefflichen Erfindungen, die schon gemacht sind; sodann erforsche man, was noch zu entdecken ist; endlich bringe man beides, das Erfundene und noch zu Erfindende, in Lobgesänge an den Urheber der Natur, zu Erweckung der Liebe zu ihm und zu den Menschen. Wären die Sterblichen so glücklich, dafs ein grofser Monarch diese drei Dinge einmal für

sein Werk ansähe, in zehn Jahren würde zur Ehre Gottes und zum Wohl der Menschheit mehr bewirkt werden, als wir sonst in vielen Jahrhunderten ausrichten möchten' (60. Br.). 'Wäre Leibniz die Stiftung einer Akademie der Wissenschaften zu Wien und Dresden so geglückt, wie ihm die Akademie zu Berlin glückte, welch unnennbar gute Folgen hätten sich seitdem verbreitet! Sein Geist lebte in einer idealischen Welt, im Reich aller denkenden, fürs Wohl der Menschheit wirkenden Geister ... In seinen näheren Verhältnissen aber war er hier Kanzlei-Revisionsrat, dort Geschichtschreiber des fürstlichen Hauses; hier schrieb er für einen Pfalzgrafen, der König von Polen werden, dort für deutsche Fürsten, die Gesandte beim Friedensschlufs haben wollten u. s. f. Er unterhielt die Fürsten mit Curiosis, wenn es auch nur ein wunderbar gestalteter Rehbock sein sollte, Fürstinnen mit sinnreichen philosophischen Gedanken, Neugierige mit dem, was sich in anderen Ländern zutrug; er erfand für den Bergbau Werkzeuge, Maschinen, Windmühlen und — that doch nicht zur Genüge. Zwei Jahre vor seinem Tode ward dem alten Mann nachdrücklich befohlen, «die Historie des Hauses vor allen Dingen fertig zu machen», und als er begraben ward, «war das einzige zu verwundern», sagt sein getreuer Kollege Eckardt (in Leibnizens Leben), «dafs, da der ganze Hof ihm zu Grabe zu folgen invitiert war, aufser mir kein Mensch erschienen, so dafs ich dem grofsen Mann die letzte Ehre einzig und allein erwiesen.» Im Jahre 1695 schrieb er an Burnet: «Unbequem ist mirs, dafs ich nicht in einer Stadt wie Paris oder London lebe, wo viele gelehrte Männer sind, deren Hilfe man sich bedienen, von denen man lernen kann; denn viele Dinge sind von der Art, dafs Ein Mensch allein sie nie zu stande bringen mag. Hier findet man kaum jemand, mit dem zu sprechen ist, oder vielmehr, es ist hier zu Lande nicht hofmännisch, sich von gelehrten Dingen zu unterhalten» ... Lesen Sie Eckardts Lebensbeschreibung; das barbarus hic ego sum («so ein deutscher Barbar bin ich») wird Ihnen manche Seite ins Ohr flüstern.'

In der sechsten Sammlung wurde die Sauberkeit des Entwurfes insofern gestört, als der vorgesehene Stoff zur Füllung des Heftes nicht ausreichte. Nur die Briefe über die griechische Kunst als eine Schule der Humanität (63. bis 76. Brief), die schönste, mit Recht ihm selbst teure Frucht seiner italienischen Reise (1788 und 1789) hatte Herder ihr zugedacht. Nachdem hier in den Briefen 63—71 die Werke der griechischen Bildnerei und die darin waltende Kunstauffassung selbst begeistert beschrieben sind, gelten Brief 72—76 ihrer Nutzbarmachung noch für die Gegenwart, für allgemeine Menschheitsbildung. Im 72. und 73. Briefe werden nämlich als Zeugen gegen — den freilich nicht genannten — Kant mit seiner unbedingten Trennung des Schönen und Guten, der Sinnlichkeit und Sittlichkeit die schönen Formen angerufen, worin die griechischen Künstler edel strebende, gewaltig leidende Menschen hüllten. Dann müssen im 74. und 75. Briefe griechische Denkmalaufschriften und andere Dichtungen bestätigen, dafs wenigstens die Griechen diese Mitgefühl und Begeisterung weckende Wirkung des Schönen empfunden haben, und endlich weist der 76. Brief auf Raphael hin, in dem 'dieser schöne Kunstsinn' nach langen

barbarischen Jahrhunderten zuerst vollständig wiedergeboren und als 'christliche Grazie' erneut worden sei. Im Verhältnis zu diesen Ausführungen sind im Brief 77—80 die Auszüge aus einer Gelegenheitsschrift und einem Reiseberichte des 'edlen Rigaischen Bürgers und Senators' Joh. Christoph Berens und mittendrin die schon S. 410 erwähnte Würdigung Kants freilich ein unvermittelt dreingegebenes Füllsel; anderseits ist es doch im Geiste des ganzen Werkes, wenn der Gelehrte in dieser schönen Huldigung an den Geist der Handelsstadt dünkellos auch im opferwilligen Gemeinsinn des Bürgers und offenen Gegenwartssinn des Kaufmanns echte Humanität findet und laut preisend anerkennt.

In der siebenten Sammlung gedachte Herder zur Zeitphilosophie, deren Erörterung in der zweiten Sammlung wieder gestrichen und in der sechsten mit halber Anfechtung der Pflichtenlehre Kants und halber Huldigung vor diesem seinem grofsen Lehrer begonnen worden war, eingehender das Wort zu nehmen, indem er durch Auszüge aus Knebels 'Beiträgen zur Intelligenz' in diesem natur- und weltkundigen Hofmanne einen Genossen der eigenen pantheistischen Naturphilosophie beschwor, wie er sie zur Würdigung Spinozas in der Schrift Gott, Einige Gespräche, Gotha 1781 (S. W. S. XVI 401 ff), vorgetragen hatte. In der jetzigen siebenten Sammlung setzt dafür ein geistvoller Überblick über die Litteratur der neueren Kulturvölker ein, der erst mit dem letzten Briefe (107) der achten Sammlung abschliefst. Im einzelnen lückenhaft und namentlich betreffs des Mittelalters (81.—90. Brief) unter der Lückenhaftigkeit der damaligen Litteraturkunde leidend, enthält er natürlich aus dem Griffel eines Herder trotzdem manches Schlaglicht treffend zusammenfassenden Urteils. Ich hebe nur einige hervor: Gegenüber der günstigen Lage des Altertums, wo im natürlichen Rahmen eines engeren Vaterlandes und des anschauungsreichen Diesseits eine gestaltungskräftige Nationalkunst von selbst wuchs, stellte die — an Proben erläuterte — Hymnendichtung den neueren Völkern am Anfange ihrer christlichen Entwickelung die geradezu widerspruchsvolle Aufgabe, erhabene Jenseitigkeitsempfindungen in fremden, die Nationalität übersetzenden Formen auszudrücken (82. Brief). Wenn damit dem Musikalischen, darunter auch dem — nach dem 86. Briefe vor allem den Arabern entlehnten — Reime vor der anschaulichen Gestaltung die Vorherrschaft eingeräumt war, so hörte zugleich auch das Nationalinteresse an der Dichtung auf. An seine Stelle trat ihre Pflege als Standeskunst und -zier (83. Br.), namentlich als sie nach dem Muster der vom spanischen Arabertum beeinflufsten heiter bunten Troubadourkunst (gaya ciencia) galante Hof- und phantastische Ritterdichtung ward (84., 85., 87. Br.). Das Mittel, die unwahre 'blofse Galanterie der Liebe, die übertriebene Ritterwürde und Andacht' durch 'Einfalt und Wahrheit, Mafs und Form, kurz Geschmack' zu überwinden, gab die 'Wiederauflebung der Alten', mit der im ersten Brief der achten Sammlung (91.—107. Br.) die Besprechung der Neuzeit beginnt.

Zumal im Eingange des Jahrganges der Ausgangspunkt für seine ganze Litteraturbetrachtung von dem Streite über den Vorzug der alten und der neueren Nationen genommen wurde, ist nun in diesem Zusammenhange auch die Frage gegeben, welchen Wert die klassische Litteratur dauernd, noch jetzt,

namentlich für die Jugendbildung habe. Dabei klingen im 92. Briefe auch die ehedem in den 'Fragmenten' lebhafter geäufserten Bedenken wieder an: 'Eine Reihe von Beispielen wäre anzuführen, ... wie selten wir in den Alten sie selbst, wie noch seltener wir in ihnen ihr Höchstes, ... ihre Regel des Geschmackes im Wahren, Guten und Schönen studieren. — Statt an ihnen gehen zu lernen, verlieren manche durch sie den gesunden Brauch ihrer eignen Glieder.' Indes hebt der Ephorus des Weimarischen Gymnasiums, der für einen Bund der edel Gebildeten aller Völker schreibt, der den 93. Brief schliefst: 'Die Zeit der Solipsorum geht zu Ende, zu dem Einen gemeinsamen Besten arbeiten wir alle', jetzt gewichtiger die vorbildliche Bedeutung, wie in der vorigen Sammlung der griechischen Kunst, so hier der klassischen Litteratur hervor. 'Gleichsam vom Instinkt geleitet, erfanden die Griechen jeder Gestalt und Wissenschaft Mafs, Ziel und Umrifs. Nicht nur das zu Viele, das Ungehörige sonderten sie ab, sondern auch dem Bleibenden der Gestalt selbst gaben sie Fülle, Leben und Anmut (93. Br.). 'In der Komposition der Alten hat alles Zweck, Plan und Ordnung. Nichts steht am unrechten Ort, nichts ist müfsig und unschicklich dahingeworfen; und im ganzen herrscht, wo es irgend sein kann, lebendige Darstellung und Handlung ... Wie in Statuen und Gebäuden die Kunst der Alten Einfalt und Würde, Bedeutung und Anmut zu vereinigen wufste, so vereinigen es die Meisterwerke ihrer Sprache ... Das Gefühl moralischer Schicklichkeit, Würde und Grazie durch Lesung der Alten in uns zu wecken und zu erhalten, ist um so nötiger, da in der gegenwärtigen Welt eine Konvenienz in niederträchtigen, frechen Meinungen, die für Grundsätze gelten und im offenen Gebrauch sind, dasselbe ganz zu ersticken drohen' (94. Br.). Nachdem dann im 95. und 96. Br. die Einflüsse der Erfindung der Buchdruckerei gewürdigt sind, werden geistvoll die Einflüsse der Reformation nachgewiesen. 'Die Reformation endlich und die Philosophie, die ihr folgte, schufen der Poesie völlig eine andere Zeit' ... 'In der protestantischen Welt kam eine neue Poesie auf. Nicht etwa nur Gegenstände der Religion wurden durch das Medium der neuen Aufklärung gesehen, sondern die gesamte Vorwelt ward durch eben dieses Medium betrachtet. In Spanien und Italien hätten Shakespeare, Milton, Butler auch nicht schreiben können, wie sie schrieben; eine Freimütigkeit im Denken, die ein Vorbote der Philosophie war, hatte sich in den protestantischen Ländern über manches schon verbreitet; anderen Gegenständen nahte sie sich nach eben der Regel. Unvermerkt also nahm die Poesie der neuen Glaubensverwandten eine philosophische Hülle um sich, die der Sinnlichkeit vielleicht schadete, dem menschlichen Geist aber notwendig war.' 'Offenbar sind die meisten (von nun an) nur durch Reflexion Dichter. In den älteren Zeiten, in denen man sich der Natur freier hingab, diese in sich stehen und auf sich unbefangen wirken liefs, oder sie, sogut man es vermochte, zur Kunst umschuf, war und blieb man ein Natursänger, der auf gleichgestimmte Gemüter seine Wirkung nicht verfehlte' (97. Br.). 'Zur Zeit der Reformation verschwand mit der ... Ritter- und Feenwelt auch die Art ihrer Darstellung; die Dichter waren nicht mehr einfache Sänger fremder Begebenheiten, sondern

gelehrte Männer, die uns das Gebäude ihres eigenen Kopfes zur Schau bringen wollten, indem sie dasselbe wohl durchdacht niederschrieben, damit wir's lesen.' Von der unter diesem Gesichtspunkte gegebenen Übersicht über die englische Dichtung (98.—100. Br.) sei nur noch die Charakteristik Shakespeares angeführt. 'Er stehet zwischen der alten und neuen Dichtkunst als ein Inbegriff beider da. Die Ritter- und Feenwelt, die ganze englische Geschichte und so manch anderes lag vor ihm aufgeschlagen; er braucht, erzählet, handelt sie ab, stellet sie dar mit aller Lieblichkeit eines alten Novellen- und Fabeldichters. Seine Ritter und Helden, seine Könige und Stände treten in der ganzen Pracht ihrer und seiner Zeit vor, die in so manchen Gesinnungen und in dem ganzen Verhältnis der Stände gegeneinander uns jetzt wie eine aus den Gräbern erstehende Welt vorkommt. Wie oft müssen wir über die wundersame Einfalt und Befangenheit jener Zeiten lächeln! In dem allen ist er ein darstellender Minstrel, der Personen, Auftritte, Zeiten giebt, wie sie sich ihm gaben und zu seinem Zwecke dienten. Nun aber, wenn er in diesen Szenen der alten Welt uns die Tiefen des menschlichen Herzens eröffnet und im wunderbarsten, jedoch durchaus charakteristischen Ausdruck eine Philosophie vorträgt, die alle Stände und Verhältnisse, alle Charaktere und Situationen der Menschheit beleuchtet, so milde beleuchtet, daſs allenthalben das Licht aus ihnen selbst zurückzustrahlen scheint: da ist er nicht nur ein Dichter der neuen Zeit, sondern ein Spiegel für theatralische Dichter aller Zeiten. Laſst dem guten alten W. Shakespeare alles, was ihm und seinen Zeiten gehört; gebt uns aber mit seiner unendlichen Bescheidenheit, die nirgends in Person repräsentiert, in welchen Gestalten es sei, so viel innere Charakteristik, so viel tiefe und einschneidende Wahrheit, als er aus seiner alten Welt uns darbrachte.'

Gegenüber diesem scharfen Blick für das vergängliche Zeitliche selbst an diesem Genius muſste in der folgenden Übersicht über die deutsche Dichtung (Br. 101—104) und Kritik (Br. 105 f.) die unverkennbare Überschätzung vielen deutschen Mittelgutes um so mehr auffallen, so sehr, daſs Herder im 108. Briefe selber den Einwand erhebt, 'ein unverdientes Lob dieser Art nähre nur den Bettel- und Bauernstolz unserer Landsleute'. Sie erklärt sich auch nicht nach dem im letzten (107.) Brief gezogenen Ergebnisse, daſs es keinen Vorzug der Alten vor den Neueren, eines Volkes vor dem anderen, und nur eine richtige, die rein naturgeschichtliche Betrachtungsweise gebe: 'Die Naturmethode ist, jede Blume an ihrem Ort zu lassen und dort ganz wie sie ist, nach Zeit und Art, von der Wurzel bis zur Krone zu betrachten. Das demütigste Genie hasset Rangordnung und Vergleichung. Es will lieber der Erste im Dorfe sein als der Zweite nach Cäsar. Flechte, Moos, Farrenkraut und die reichste Gewürzblume, jedes blühet an seiner Stelle in Gottes Ordnung.' Vielmehr will sie bewuſst vor allem die Gröſse Schillers noch nicht anerkennen und ist eine stille Verwahrung gegen die damalige Griechenbegeisterung Goethes und Schillers, deren Formfreude in der ernsten Zeit Herder nicht verstehen konnte, deren Flucht aus der das Vaterland gefährdenden Gegenwart ins heitere Reich einer zeitlosen Kunst er nicht gutheiſsen mochte.

Herder predigt die Wertschätzung des Heimischen noch deutlicher in der neunten Sammlung; in der zehnten wollte er noch viel lauter aufrufen zur Einigung des ganzen deutschen Vaterlandes und, wenn es sein müsse, zu seiner Verteidigung mit Waffengewalt.

Eine Anerkennung der französischen Selbstachtung, die auch mit der bis in das Gebet 'repräsentierenden' Selbstliebe der Franzosen versöhne (109. Br.), leitet in jener zu einer Strafpredigt gegen deutsches Bedietentum über. Sie erklingt aus dem Munde eines Franzosen wie aus dem Herders gegen eine besondere Erscheinungsform derselben, die höfische 'Gallicomanie' (Br. 110 und 111). Sie ist vernehmbar zwischen den Zeilen der über zwei Bogen starken Sammlung von Stellen Lessingscher Schriften und Briefe, die der letzten Nummer unter der Aufschrift 'Funken aus der Asche eines Toten' beigegeben sind, wie im 102. Briefe in der Würdigung Lessings, dieses ganzen Mannes, der freilich 'nicht für Höfe schrieb und einen' — nicht aber 'ungerechten' — 'Widerwillen gegen die Franzosen' hatte, '«des edlen Hirsches», der viel verwundet und unüberwunden fiel'. Sie klingt nach bis in die weitsichtige Warnung, die im 113. Briefe an die Schriftsteller gerichtet wird, nur für sich, nur für die Massen schreiben und auf die Teilnahme der oberen Schichten verzichten zu wollen. Sie war zuletzt gar zu einem langen poetischen Wechselgespräche über den Nationenruhm gestaltet, das freilich nur den zuallererst abgezogenen Exemplaren beigegeben blieb, in den meisten aber unterdrückt wurde und erst — 1812 als Einzeldruck (Der deutsche Nationalruhm. Eine Epistel von J. G. Herder) erschien!

Der Grundgedanke der letzten Sammlung (114.—124. Br.), wie sie jetzt ist, die Lehre von der Gleichwertigkeit aller Völker- und Kulturstufen und von der Zerstörung des Völkerglückes durch selbstsüchtigen Handels- und ehrgeizigen Eroberungsgeist wie gewaltthätiges Staatschristentum, ist ihr mit den Ideen gemeinsam. Nur dienen ihrer Veranschaulichung hier hauptsächlich Neger- und andere Idyllen, in denen stets die Heiden und Schwarzen arbeitsame Lasttiere sind, erliegende Naturvölker Liebe und Achtung und ihre weifsen und christlichen Herren und Sieger alle Verachtung und Entrüstung erregen, und 'eine Irokesische Anstalt Zum ewigen Frieden', in der eine indianische 'grofse Friedensfrau' gegen Krieg und Achtung vor dem Heldenruhm, falsche Staatskunst und Handelsanmafsungen eifert und geläuterten Patriotismus, Billigkeit gegen andere Nationen und Thätigkeit predigt. Versöhnt klingt das ganze Werk jetzt in eine Hindeutung auf das wahre 'die reinste Humanität auf dem reinsten Wege gebietende Christentum' aus, deren Milde nichts ahnen läfst von dem ehedem beabsichtigten Gerichte über das falsche Staatschristentum.

Auch was Herder statt der Predigt von dem 'förmlich erst am jüngsten Tage' zu erhoffenden ewigen Frieden ursprünglich zu bieten gedachte, klingt jetzt höchstens ganz leise in solchen Stellen an, wie im 119. Briefe: 'Der Krieg, wo er nicht erzwungene Selbstverteidigung ... ist, ist ein unmenschliches, ärger als tierisches Beginnen', oder der anderen im 115., die den Wilden

fast gröſseres Recht zur Selbstverteidigung zugesteht als dem eigenen Volke: 'Keine Leidenschaften wirken in allem Lebendigen so mächtig als die auf Selbstverteidigung hinausgehenden.' 'Mit Lebensgefahr, mit vielfach verdoppelten Kräften schützt eine Henne ihre Jungen gegen Geier und Habicht; sie hat sich selbst, sie hat ihre Schwäche vergessen und fühlt sich nur als Mutter ihres Geschlechts, eines jungen Volkes. So alle Nationen, die man Wilde nennt, mögen sie sich gegen fremde Besucher mit List oder mit Gewalt verteidigen. Armselige Denkart, die ihnen dies verübelt, ja gar die Völker nach der Sanftmut, mit der sie sich betrügen und fangen lassen, klassifiziert. Gehört ihnen nicht ihr Land und ist es nicht die gröſste Ehre, die sie dem Europäer gönnen können, wenn sie ihn bei ihrem Mahle verzehren?' ... 'Leider ist's wahr, daſs eine Reihe Schriften, englisch, französisch, deutsch, in diesem anmaſsenden, habsüchtigen Eigendünkel verfasset, zwar europäisch, aber gewiſs nicht menschlich geschrieben' seien. Die Nation ist bekannt, die sich hierin ganz zweifellos äuſsert. 'Rule Britannia, rule the waves', mit diesem Wahlspruch glaubt mancher, seien ihnen die Küsten, die Länder, die Nationen und Reichtümer der Welt gegeben. Der Kapitän und sein Matrose seien die Haupträder der Schöpfung, 'durch welche die Vorsehung ihr ewiges Werk ausschlieſsend zur Ehre der britischen Nation und zum Vorteil der Indischen Compagnie bewirket. Politisch und fürs Parlament mögen solche Berechnungen und Selbstschätzungen gelten; dem Sinn und Gefühl der Menschheit sind sie unerträglich. Vollends wenn wir arme, schuldlose Deutsche hierin den Britten nachsprechen: Jammer und Elend!'

Der Grund solcher Zurückhaltung war kein geringerer als Mangel alles Verständnisses für den groſsen Gedanken, den Herder dem XX. Jahrh. vorwegnahm, den Gedanken des nationalen, des Volksstaates. Von dem Staate, in welchem er lebte, muſste er klagen: 'Vergessen ist in ihm die Menschheit, die nach ihm bloſs für den Staat, d. i. für Könige und Minister lebet' (121. Br.). Diesen Fürsten und Fürstendienern, das sah er am deutlichsten am Weimarischen Musenhofe, hätte er von seinem Staate, einer Einigung aller Stände und Staaten Deutschlands zu einem einheitlichen Volkskörper und einheitlicher Verteidigung nach auſsen, umsonst gepredigt, und so lieſs er, um kein Prediger in der Wüste zu werden, seine schönen Ausführungen im — Pulte. Ihre Beschreibung und Veröffentlichung bei Suphan (S. W. S. XVIII 345—356, 579—585) ermöglicht uns erst, den ganzen Staatsmann und Patrioten Herder kennen und schätzen und die tiefsten Gründe seiner Abneigung gegen Goethes und Schillers rein ästhetische Welt würdigen zu lernen.

Brief 116, wohl der zweite der Sammlung, lautete also:

'Selbstvertheidigung ist die Wurzel alles menschlichen und National-Wertes. Ein Volk, das sich selbst nicht schätzet, wie sollten andere es schätzen können, um auch von ihm geschätzt zu werden? Eine Nation, die sich selbst nicht verteidigen mag, wird (bald), wie das wehrlose Italien, ein Spott und Spiel aller Nationen.

Vor einigen Jahren, als das Wort coalisirte Mächte in Zeitungen und

Gesprächen erschallte, ward in einer Gesellschaft von diesem ungewöhnlichen Wort disputiret. Man sprach von der oft versuchten gefährlichen Brüderschaft (Fraternität) der Völker; von den Wirkungen des Hofes der Amphiktyonen und seinem Verfall bei den Griechen, vom Achäerbunde, dem Panätolium, der Vereinigung Asiens und Europens, die Alexander im Sinne gehabt, ... von den Grundsätzen der Vereinigung, auf welche die Staaten Italiens, die Brittischen Reiche, die Genossenschaft der Schweizer, die sieben Provinzen Belgiens, das unglückliche Polen gegründet oder nicht gegründet gewesen, und kam endlich auf unser dem armen Polen so nahe liegendes Deutschland, wie weit dieses in seiner innern Coalescenz gekommen sei oder zu kommen Hoffnung habe. Fast wäre das Lied bis zum Ton der Threnodieen Jeremias oder an Wasserflüssen Babylons herabgesunken, hätte nicht ein Teilnehmer des Gesprächs durch eine Vorlesung aus einer kleinen Schrift: die Gefahren der Zeit die Sinne ermuntert. (Hier folgt ein Auszug aus dieser patriotisch-franzosenfeindlichen Schrift Johannes Müllers vom Jahre 1796.) Als sich die Gesellschaft von ihrer Erschütterung erholt hatte, ward sie, die weder Krieg noch Frieden beschliefsen konnte, über folgende zeit- und weltgeprüfte Resultate mit sich einig:

1. Dafs nur eine Nation, die sich selbst achte, Achtung verdiene, dafs nur eine Nation, die sich selbst zu schützen Willen, Kraft und eine dauernde, den Zeiten angemessene Verfassung habe, eine Nation sei. Eine Verfassung, in welcher einzelne Glieder ungestraft herausfodern, beleidigen, andern Unfälle zuziehen, sich selbst aber verteidigen weder können noch mögen, sei keine Nationalverfassung.

2. Eine Nation, die ihre eigne Sprache weder kennet noch liebt und ehret, habe sich ihrer Zunge und ihres Gehirns, d. i. ihres Organs zur eignen Ausbildung und zur edelsten Nationalehre selbst beraubet. Käme der Feind, dessen Sprache sie verderbet, dessen Mode sie nachahmt, dessen Sitten sie affectirt, mit der Schere in der Hand, ihr wie ein Sohn des Orcus die Locke abzuschneiden, was wollte sie sagen?

3. Eine Nation, der die Religion ihrer Väter verhafst, fremde oder gleichgültig ist, hat dem Palladium ihrer Verfassung entsagt; an dessen Stelle ihr nichts bleibt, als sich zum Système de la Nature oder zu einem elenden Aberglauben zu bekennen, der etwa mit blendenden Worten irgend einer Schwärmerei auf sie eindringt. Die jämmerlichsten Götter sind Wortgötzen und Betrugeskünste. Von Hohen und Edeln breitet sich diese Verachtung alles Besonnenen (und der Religion) unaufhaltbar auf den Pöbel hinab, der gern auch ohne Bande positiver Pflichten (der Religion) und Moral sein möchte: denn warum sollte nur Er diese Fesseln tragen? Ein unabsehbarer Abgrund künftiger Sittenlosigkeit und einer losgebundenen Verwirrung, deren Urheber man verwünschen wird, wenn sie tief in der Erde liegen! O hätte Deutschland im Jahrhundert der Reformation sich nicht so unglücklich getrennet! Wäre der Nation wie Ein Gott und Eine heilige Schrift, so auch Ein Christus und Ein Bekenntnis geblieben! Doch dies ist geblieben; und vielleicht kommts

nur auf einen neuen Umlauf der Dinge an, dafs Deutschland seinem Geist und Herzen eine Nationalreligion, d. i. die Religion Christi habe, die rein menschlich dem Geist und Herzen die echte Freiheit gewähret.

4. Eine Nation, deren Literatur ein zerstückter Mantel ist, an dem eine Provinz der andern die Fetzen aus der Hand reifset; eine Nation, die keine Teilnahme an den Wissenschaften zeigt, als wenn die Bearbeiter derselben in ihren verschiednen Ländern einander schmähen und beschimpfen; die Freiheitbriefe austeilt, damit in jeder Provinz zur Ehre und zum kleinen Vorteil dieses Winkels ein abgeschlofsenes Pandämonium des guten Geschmacks blühe: wahrlich die ist fern weg, um in wohlthätigen Bemühungen des Geistes zu coalesciren! Fern weg von der Absicht unsres Leibniz, der in verschiedenen Gegenden Deutschlands Akademieen der Wifsenschaften stiften und ihre Arbeit vereinigen wollte.[1])

5. Wenn endlich diese Zerstückelung sich auf Alles in der Nation verbreitet; wenn Anmafsungen und Streitigkeiten über Rang und Gerechtsame (querelles Allemandes) die Staatsgeschichte der Nation sind; ... wenn der Diener eines höheren Reichsstandes keinen gröfseren Ruhm kennet, als den Diener eines (Zollhoch) niedrigern, Nachbar den Nachbar, herabzusetzen —

Hier wurde das Gespräch durch seinen niedrigen Inhalt so traurig, dafs es sich im Sande verlohr. Alle waren (wir) der Meinung, dafs in Deutschland, wenn wir nicht ein zweites Polen sein wollten, keine Mühe edler angewandt werde, als diese Dissension zu zerstören. Alle Waffen der Überzeugung und Ironie, des guten Herzens und des gesunden Verstandes sollte man gebrauchen, um jene Provinzialgötzen zu Dan und Bethel, den Wahn und (Selbst-) Dünkel abzuthun, und in allem das grofse Gefühl emporzubringen, dafs wir Ein Volk seyn, Eines Vaterlandes, Einer Sprache; dafs wir uns in dieser ehren und bestreben müfsen, von allen Nationen unpartheiisch zu lernen, in uns selbst aber Nation zu sein.

Das Gespräch verbreitete sich auf Geschichten der Selbstverteidigung, ich möchte sagen vom Wurm zum Elephanten, von einzelnen Männern zu ganzen Nationen. Alle waren darüber einig, dafs es kein nützlicheres Heldenbuch auch für die Jugend als Beispiele edler Selbstverteidigung gebe, indem ein Mensch, der seine Ehre ungekränkt haben will, des andern Ehre nie angreifen, vielmehr dem Unschuldigen in Gefahr beispringen werde. Nur leichtsinnige Anmafsung sei es, die gern über die Schranken wegspringt, Kriege des Angriffs liebet und ihre eigene Ehre aufs Spiel setzt. «Neunmal, sagt Montesquieu[2]), sind die Franzosen aus Italien gejagt worden, ihrer Insolenz wegen gegen Weiber und Mädchen. Es heifst einer Nation zu viel zumuten, dafs sie des Siegers Stolz und Trotz, und dann auch noch seine Unenthaltsamkeit, und dann auch noch seine Indiskretion ertrage.» — Was von dieser Nation gilt, gilt von allen (ähnlichen) Nationen und Menschen. Das sicherste Mittel, die Ehre eines andern zu schonen, ist, dafs man seine eigne

[1]) Vgl. S. 416. [2]) Espr. des loix L. X C. XI.

Ehre wert halte; die Wurzel aller Tugend ist Achtung gegen sich selbst und in der Gefahr die letzte Verteidigung.'

Es folgte im 117. Briefe ein Auszug aus Justus Lipsius' zwei Gesprächen von der Standhaftigkeit, mit denen sich dieser 1584 in den Wirren seines niederländischen Vaterlandes getröstet hatte. Aus dem ersten waren Gedanken ausgezogen wie: nicht Flucht, nicht Zerstreuung könne dem Unglück widerstehen oder Wunden der Seele heilen, sondern Weisheit, Standhaftigkeit des Gemütes, der echten, nicht der niederträchtigen (d. h. unterwürfigen) Geduld. — 'Sieh Solons Beispiel: So weiche du Gott und der Zeit, und wenn du ein guter Bürger bist, so erhalte dich selbst einem günstigeren Sckicksal. Die jetzt gestorbene Freiheit kann wieder aufleben; das gesunkene Vaterland kann wieder aufstehen. Warum willst du den Mut sinken lassen?' Vom zweiten Gespräche heifst es, 'es hauche grofse Gesinnungen ein und lasse nur dadurch einen traurigen Eindruck zurück, dafs wahrscheinlich die Lage des Verfassers ihm ein drittes Gespräch verbot, wie ... keine Pflicht gebiete, vermeidliche Übel zu tragen'. Die angeknüpfte Frage, ob nicht auch ein dergleichen Gespräch gegen die Übel unserer Zeiten wünschenswert sei, deutet Suphan mit gutem Grunde so, als hätte Herder am liebsten darüber geschrieben, 'wie keine Pflicht einem Volke gebiete, die Übel zu ertragen, die ihm eine schlechte Regierung verursacht'. Ganz entsprechend dem poetischen Schlusse der neunten Sammlung (vgl. S. 421), der negativen Vertröstung, dafs dem deutschen dumpf verlegenen, treu einfältigen Dulden Erlösung werden müsse, sollte, wenn nicht die Sammlung, so ihr mit dem alten 116. Briefe beginnender Hauptteil auch mit einem 'Horazischen Briefe' abschliefsen, der gegenüber der willkürlichen, äufserlich vertragsmäfsigen 'Koalitionen' einzelner Staaten ein positives Mittel der Selbstbehauptung Deutschlands nachwies. Nicht helfen danach im Geiste 'einer Reichstagskoalition in Polenland koalisierte Mächte', nicht 'Union, Bündnis und Konföderation' mit so viel Sinnen als wie Köpfen. Was hilft, lehrt in der Ferne China, das alle Fremden schnell aus dem Lande schafft, dafs sie nicht koalieren, wie in der Nähe Frankreich.

'Da essen, trinken sie
Und singen fast französisch. Schon das Kind
Im Mutterleib, es denkt und spricht
Französisch. Selbst Latein und Griechisch spricht
Man rein französisch aus. Sie ziehn den Fremden
So an sich, dafs er auch koalesciert.'

Zusammenwachsen mufs untrennbar Volk und Land, alle Stämme und Stände des Volkes untereinander in Treue zur einer heimischen Eigenart, dafs 'sie hätten nur Eine Lebenskraft, Ein Herz und Seele'. Dann wird der Baron nicht mehr politisches Denken also verweisen:

'Lerne doch,
Was auch der Haushahn in der Fibel sagt,
Ein jeder seine Lektion: so steht
Es wohl im Hause, Stadt und Land und Welt.'

Dann erst wird es von Deutschland nicht mehr heifsen:

'Man politisiert
In Deutschland über mehr als eine Welt,
Sich selbst vergessend. Über Deutschland zu
Politisieren ist verboten.'

Dann wird es auch nicht mehr, wie in 'unserem jetzigen armen Deutschland, bei der Scheidung von Poesie und Politik', beim Sprichwort 'Politisch Lied ein böses Lied' zu bleiben brauchen!

Wir stehen am Schlusse unserer Vergleichung der beabsichtigten und der veröffentlichten Sammlungen der Humanitätsbriefe und freuen uns als ihrer schönsten Frucht des Ergebnisses, dafs der Weckrufer zu nationaler Selbstbesinnung, der der Fragmentist Herder für Kunst und Schrifttum gewesen, im Priester der Humanität durchaus nicht untergegangen war, sondern es am Schlusse seines Lebens, in den Nöten der Zeit auch im höchsten, im politischen Sinne zu werden gedachte und fähig gewesen wäre. Das wufste niemand besser als sein Baseler Freund Georg Müller, den er beim Ausbruch der dortigen Revolution und beim Einrücken der Franzosen, ihrer Anstifter, fest und klar zum Ausharren im Vaterlande, dem er jetzt in wenigen Wochen für Jahrhunderte nützen könne, ermahnt und durch den Trost gestärkt hat, dafs bei der natürlichen Vereinigung ihrer französischen Teile mit Frankreich dafür die deutschen Selbständigkeit und Deutschtum retten würden. Für Deutschland hätte er am liebsten selber eine neue Verfassung entwerfen helfen. Schrieb er doch am 10. Oktober 1796 an den Freund: 'Ich, der von jeher eine Antipathie gegen die Nation hatte, die jetzt die Welt so jämmerlich schändlich betrogen, aufgeregt, verwirrt und verwüstet hat, finde wider meinen Willen diesen Hafs in mir schrecklich gewurzelt. Ach wenn wir Deutsche nur was ausmachten und unsere Fürsten nicht!'

So war Herder ein Vorgänger und Gesinnungsgenosse der Arndt und Stein, lange ehe zur Förderung ihres Werkes nachträglich sein Brief vom 'Nationalruhm' (S. 421) veröffentlicht ward, und noch heute hätte er den vielen gar manches zu sagen, die ein offenes Bekenntnis und Eintreten für Reich und Volk in ungefährlicherer Zeit gefährlich und unbequem finden.

EINE STIFTUNGSREDE IM JUBELJAHRE 1900

Gehalten vor Ostern im Zittauer Gymnasium

Von Konrad Seeliger

Zwei Einrichtungen waren es, wodurch das ältere Gymnasium nicht nur seine Schüler für die Leistungen des praktischen Lebens vorzubereiten suchte, sondern auch seine sonst so stille Arbeit mit der Öffentlichkeit in Verbindung setzte: die feierlichen Schulakte und die dramatischen Aufführungen. In beiden hat gerade unser Gymnasium Hervorragendes geleistet. Sein Rektor Christian Weise hat dem Zittauer Schuldrama einen Platz in der Geschichte der deutschen Litteratur gesichert, und die rednerische Gedächtnisfeier, die sich eine stattliche Reihe von Wohlthätern unserer Schule im Verlaufe von zwei Jahrhunderten selbst gestiftet hat, hat sich mit löblicher Pietät bis auf unsere Zeit behauptet. Der Wunsch, seinen Namen in ferne Jahrhunderte zu erhalten, so recht entsprungen aus den Bestrebungen der Renaissance, verband sich mit der Liebe zur Wissenschaft und dem Stolze auf die Schule der Vaterstadt, und erst als im XVIII. Jahrh. die Achtung vor der öffentlichen Schule abnahm, erlahmte auch der Eifer in derartigen Stiftungen. Aber gerade bei uns hatte die Gewissenhaftigkeit, mit der die bestehenden gepflegt wurden, zu Folge, daſs sie in der Mitte des scheidenden Jahrhunderts noch um zwei vermehrt wurden: die Gedächtnisfeier des Senators Just, am Geburtstage des Stifters begangen, hat ihre reichen für die tüchtigsten Schüler bestimmten Gaben auf den Schluſs des Schuljahrs, auf den heutigen Tag aufgespart, an dem wir zugleich mit der Verteilung zweier Stiftungen das Gedächtnis des Advokaten Gustav Woldemar Kretschmar begehen. Er gehörte, wie sein Vater, der Skabinus Karl Traugott Kretschmar, unserem Gymnasium als Schüler an: beide haben nach damaligem Brauche nur die Prima besucht, der eine unter dem Rektorate von Sintenis, der andere unter Rudolph; und da auch sein Sohn Gustav Ferdinand, Lindemanns Schüler, der vor wenigen Jahren als Professor in Gieſsen gestorben ist, zu den Unsrigen zählte, so wäre die Familie an und für sich schon eng mit unserer Schule verbunden, wenn nicht der edle Stifter dieses Band noch enger auf lange Zeit durch sein Vermächtnis geknüpft hätte, das er zu Geldprämien für fleiſsige Schüler und zu diesem Redeaktus bestimmte. Auf lange Zeit, sage ich, aber nur, wenn sich der in seinem Testament ausgesprochene Wunsch erfüllt, daſs unsere Schule als Gymnasium d. h. als Gelehrtenschule erhalten bleibt; denn sollte sie diese Eigenschaft einmal verlieren, so hat er

anders über sein Vermächtnis verfügt. Als er nämlich seinen letzten Willen niederschrieb und wiederholt änderte, in den Jahren 1853/54, da war die Schülerzahl des Gymnasiums bis auf 80 herabgesunken trotz der vortrefflichen Leitung Lindemanns, und in der Bürgerschaft erhoben sich Stimmen, welche die Aufhebung der kostspieligen Anstalt oder vielmehr ihre Verwandlung in eine Realschule wünschten. Wir wissen, wie der Staat, der die Verwaltung der Schule im Jahre 1855 übernahm, diesen Wünschen durch Einrichtung einer Doppelanstalt entgegenkam; es fehlte aber auch nicht an einer ansehnlichen Minderheit, die von der neuen Einrichtung eine Gefährdung des humanistischen Unterrichts befürchtete, ja die so lange mit treuer Sorge gepflegte Schule selbst bedroht glaubte. Diese Stimmung kommt in dem Kretschmarschen Testament zum Ausdruck, und wenn auch ein gütiges Geschick damals die gefürchtete Gefahr verhütet hat, so wollen wir es unserem wackeren Stifter nicht vergessen, dafs er in der Zeiten Ungunst für das Gymnasium eingetreten ist, ein fester, allem Schein und schnödem Nutzen abholder Mann. Zu solcher Erinnerung habe ich heute ganz besonders Anlafs, da ich in diesem Jubeljahre mir vorgenommen habe, über die Entwickelung des deutschen Gymnasiums im XIX. Jahrh. zu sprechen und dabei die sächsischen, insbesondere aber die Zittauer Verhältnisse vorzugsweise zu berücksichtigen. In der That können die aufeinanderfolgenden Rektorate Rudolph, Lindemann und Kämmel als typisch für die Entwickelung des modernen Gymnasiums bezeichnet werden; was noch übrig bleibt, fällt in unsere Zeit, wo die Individualität der einzelnen Schulen durch die allgemeine Organisation so gut wie vernichtet ist. Freilich wäre es ein Irrtum, zu glauben, dafs vorher jede Schule unabhängig ihre eigene Richtung etwa nach dem Willen des Leiters oder der Behörde verfolgt habe; das Gegenteil vielmehr wird aus meiner Darstellung hervorgehen.

Die geschichtliche Entwickelung vollzieht sich nicht in den Grenzen eines Jahrhunderts: wenn wir das moderne Gymnasium verstehen wollen, müssen wir bis in die Mitte des XVIII. Jahrh. zurückgehen. Damals hatte das Gymnasium, das selbst in den gröfseren Städten Deutschlands nicht viel mehr als eine Lateinschule war, seinen tiefsten Stand erreicht. Man lese nur in Dichtung und Wahrheit nach, wie das Vertrauen zu den öffentlichen Schulen in den besten Familien gesunken war, so dafs ein so kluger und weltkundiger Mann wie der Rektor Albrecht in Frankfurt sich mehr und mehr in seine Studierstube und zu seinen persönlichen Neigungen zurückzog; man höre Winckelmanns Klagen aus der Zeit seiner Schulknechtschaft in der Altmark, da er unter der Last dieses Frondienstes fast zu verkümmern drohte; die harte, pedantische Schulzucht in Mohrungen schwebte dem jungen Herder vor, als er in Riga sein Lehramt mit der Botschaft antrat, in der Schule möge fortan die Grazie herrschen, und als er dann später auf seiner gedankenreichen Seefahrt weit über das Ziel hinausschiefsende Ideen zu einer Schulreform in seinem Kopfe wälzte. So war es fast überall; aber die Schule trug nicht allein an diesen Zuständen schuld. Machte doch ganz Deutschland in seiner Zerrissenheit und Ärmlichkeit auf allen Gebieten des öffentlichen Lebens einen kläglichen Ein-

druck, den selbst das helle Gestirn Friedrichs d. Grofsen nicht erhellen konnte; das Bürgertum, das in Deutschland jederzeit der Träger höherer Kultur gewesen ist, verkümmerte unter dem autokratischen Regiment, und der pedantische Hochmut der Obrigkeit liefs am allerwenigsten den Lehrstand aufkommen: auch der Glanz der öffentlichen Redeakte vermochte die Schule nicht in ihrem inneren Leben zu heben. Aber die Ursache des Verfalls lag noch tiefer. Man hatte am Ende des XVII. Jahrh. dem Gymnasium allen möglichen Unterricht in allerlei nützlichen Dingen aufgebürdet, die nicht einmal äufserlich in den Organismus eingefügt waren, da die Lehrer es vorzogen, sie im Privatunterricht zu lehren, um dadurch ihre kümmerlichen Einnahmen ein wenig zu bessern. Hier und da hatte wohl diese Erweiterung des Lehrplans zu einer vorübergehenden Blüte geführt: eines der glänzendsten Beispiele bietet dafür unsere eigene Schule unter Christian Weise. Aber Einsichtigen entging es schon damals nicht, dafs diese 'politische Schule' dem Ideal eines Gymnasiums wenig entsprach. Weises Schüler und Nachfolger, Hoffmann, bewies in seinem Dic cur hic[1]) einen tieferen Blick: sein Ausspruch, eine schola desolata sei besser als eine schola dissoluta, sollte auch unserer reformfreudigen Zeit zur Warnung dienen. Man kann wohl sagen, dafs er in seiner Schrift das Ideal einer Schule ohne auffallende Verzeichnungen dargestellt hat; aber der kleinliche Geist der Zeit brachte es über fromme Wünsche nicht hinaus. Ihm verfiel auch der fröhliche Aufschwung, den das religiöse Leben im Pietismus anfangs zu nehmen schien: der starre Formalismus, in den er ausartete, lastete auch auf der Lateinschule, die ja den Elementarunterricht mit einschlofs. Ein pedantischer, mühsamer Lateinbetrieb, der nichts weiter als eine gewisse Fertigkeit im Lateinschreiben bezweckte, lieferte fast das einzig greifbare Ergebnis des Unterrichts, immerhin ein Ergebnis, das nicht zur Lastseite gerechnet werden sollte; aber das Griechische, das seit Vittorino da Feltre's Zeiten bestimmt war, dem Gymnasium sein Gepräge zu geben, wurde nur noch kümmerlich um des Neuen Testamentes willen gelehrt.

So stand es damals um die öffentliche Schule; und doch nannte sich das Jahrhundert der Aufklärung mit Vorliebe auch das pädagogische Jahrhundert, und das nicht mit Unrecht. Die pädagogischen Bestrebungen freilich waren im Geiste der individualistischen Zeit zunächst auf die Erziehung des Einzelnen gerichtet und förderten die Neigung zum Privatunterricht, der der öffentlichen Schule die besten Köpfe entzog; der Hofmeister wurde zur modischen Figur: in Leipziger Schulakten vom Jahre 1767 wird geklagt, dafs selbst gemeine Bürger bis zum Markthelfer, Holzhacker und Tagelöhner sich einen eigenen Hofmeister hielten. Zuletzt aber konnte der geistige Aufschwung, der sich von der Mitte des vorigen Jahrhunderts an vollzog, auch an der öffentlichen

[1]) Vgl. Gelbke, Gottfried Hoffmanns Zittauisches Dic cur hic et hoc age. Progr. des Gymnasiums zu Zittau 1881. — Dafs überhaupt dieser Zeit die bessere Einsicht nicht mangelte, geht auch aus dem Gutachten des Rektors Martius in St. Afra vom Jahre 1726 hervor, in dem ein gründlicherer Unterricht im Griechischen empfohlen wird. S. Flathe, St. Afra S. 242.



Schule nicht vorübergehen. Es ist nicht genau, wenn man behauptet, dafs das moderne Gymnasium erst aus der Blüte unseres Geisteslebens hervorgegangen sei: Gesner, Ernesti und Heyne, die es gegründet haben, sind gleichzeitig oder sogar älter als die Heroen unserer Litteratur; ihre Wirkungen freilich werden in weiteren Kreisen erst mit dem Ende des Jahrhunderts sichtbar. Alle drei stehen mit unserem Sachsen in enger Beziehung: der Franke Matthias Gesner hat als Rektor der Thomana seine Reformen begonnen, sein Nachfolger in diesem Rektorat, Ernesti, ist Sachsen und Leipzig bis zum Ende treu geblieben; sein Nachfolger in der Göttinger Professur, Heyne, ist ein geborener Chemnitzer. Sie sind es, die die griechische Sprache in ihr altes Recht am Gymnasium wieder einsetzten und die Forderung erhoben, dafs durch die Lektüre der alten Schriftsteller Urteil und Geschmack, Geist und Einsicht gebildet und dadurch die Fähigkeit, in der Muttersprache selbständig zu schaffen, genährt werden solle; sie sind es auch, die den Wert des mathematischen Unterrichts für die allgemeine Bildung nachdrücklich betonten: privat se altero oculo qui neglegit mathesin.

Nur langsam ist die Saat, die sie gepflegt, in den deutschen Schulen aufgegangen; zumeist waren es äufsere, insbesondere finanzielle Schwierigkeiten, die ein fröhliches Gedeihen hemmten. Schon die Begründer der Reformen hatten darauf Rücksicht zu nehmen, dafs das Gymnasium in seinen unteren Klassen Elementarschule war, und da auch die mittleren und oberen Klassen Schüler der verschiedensten Vorbildung vereinigten, so blieb ihnen nichts übrig, als das Fachsystem statt des Klassensystems zu befürworten, d. h. die Einrichtung, wonach ein Schüler nach dem Stand seiner Kenntnisse in verschiedenen Fächern verschiedenen Klassen angehörte. Ernesti allerdings hatte den Vorteil, in seiner Schulordnung vom Jahre 1773 vornehmlich die sächsischen Landesschulen zu berücksichtigen; doch wurde sie auch in den städtischen Schulen Mitteldeutschlands zumeist der Neuordnung zu Grunde gelegt. Denn allenthalben regte sich jetzt der neue Geist, der eine gründliche sprachliche Bildung mit den Bedürfnissen der Gegenwart zu verbinden trachtete: ich nenne hier nur noch Weimar, an dessen Gymnasium einst Gesner Lehrer gewesen war; dort war sein Göttinger Schüler Heinze seit 1770 Direktor, ein ebenso guter Lateiner wie gediegener Kenner der deutschen Sprache, der Lessings Beifall gefunden hatte. Von dem neuen Geiste erfüllt, würde es ihm doch kaum gelungen sein, die Übelstände seiner Schule zu beseitigen, wenn er nicht in dem Generalsuperintendenten Herder einen einflufsreichen Helfer gefunden hätte, der als Ephorus 1786 eine neue Schulordnung einführte. Den Geist der Zeit, den ihr sein eigenes Genie miteingeflöfst hat, atmet seine Erklärung: 'Die öffentliche Schule ist ein Institut des Staates, also eine Pflanzschule für junge Leute nicht nur als künftige Bürger, sondern auch und vorzüglich als Menschen. Menschen sind wir eher als wir Professionisten werden, und wehe uns, wenn wir nicht auch in unserem künftigen Berufe Menschen bleiben!' Als eine heilige Sache behandelten die Erziehung seine köstlichen Schulreden, durch die er alljährlich bei den öffentlichen Prüfungen nicht nur Lehrer und Schüler an ihre Pflichten

erinnerte, sondern auch die Teilnahme der Bürgerschaft an der Sache des Gymnasiums zu heben suchte.

Zu den glücklichen Menschen, die seinem beredten Munde gelauscht haben, gehörte auch August Friedrich Wilhelm Rudolph, ein Thüringer Kind, der von 1784—1790 Schüler des Gymnasiums in Weimar war. Er hat also auch Goethe gewifs öfter gesehen und wird, als er 1790 die Universität Jena besuchte, an Schiller nicht vorübergegangen sein. In Wittenberg gelangte er zu einem akademischen Lehramt und sogar zum philosophischen Dekanat noch in jungen Jahren, was sich durch die kleinlichen und ärmlichen Verhältnisse der absterbenden Universität erklärt; so begreift es sich auch, dafs er 1798 den Ruf in das einträgliche Rektorat unseres Gymnasiums annahm, damals noch ein achtundzwanzigjähriger Mann, der jüngste im Kollegium. Reformatorische Zeiten erfordern junge Männer; gerade in jenen Jahren wurden die Schüler der Führer der Bewegung unmittelbar von der Akademie in einflufsreiche Ämter befördert, um den neuen Ideen zum Siege zu verhelfen; damals ist mancher noch vor dem fünfundzwanzigsten Lebensjahr in ein Rektorat gelangt. Auch der festliche Empfang mit Rofs und Reisigen, der dem neuen Rektor von seinen Primanern zu teil wurde, entsprach der Sitte und Anschauung der Zeit: der Primaner, den unteren Klassen gegenüber der wirkliche Gymnasiast, hatte fast die Freiheit und das Ansehen des Studenten und sah in dem jungen Lehrer eher den Kommilitonen, der mit ihm den Sieg der jungen Generation über die alte erfocht; noch im Alter haben diese Rektoren ihre Primaner verhätschelt und gegen die Ansprüche einer strafferen Disziplin in Schutz genommen. Übrigens fafste Rudolph energisch die Zügel der Schule, wie er dies gleich in seiner Antrittsrede erklärte. Zwar hatte bereits sein Vorgänger Sintenis eine Neuordnung in seinem Programm: de nova Gymnasii Zittaviensis constitutione angekündigt und in seinem Lehramt Vortreffliches geleistet; aber er hatte die Leitung niederlegen müssen, ehe es ihm gelungen war, auch nur die äufseren Übelstände zu beseitigen: dies blieb seinem Nachfolger vorbehalten.[1]) Auch dieser kam erst nach Jahren zu dem erstrebten Ziel. Am 19. Juni 1810 erkannte eine Verordnung der Regierung das Gymnasium als Gelehrtenschule an und befahl damit die Ablösung der Elementarklassen, die nunmehr zu einer Bürgerschule vereinigt wurden. Danach erst — gleichzeitig mit dem neuen Lehrplan der Fürstenschule und dem Regulativ, unter das die preufsischen Gymnasien gestellt wurden — arbeitete Rudolph den Entwurf der Schulordnung aus, der zwar stets nur als provisorisch angesehen worden ist, aber doch zwei Jahrzehnte hindurch Geltung gehabt hat. Die Grundsätze der neuen Einrichtung hatte er bereits in den Jahresberichten, die er seit 1804 regelmäfsig erscheinen liefs, der Bürgerschaft in deutscher Sprache mitgeteilt;

[1]) Auf der Reise von Wittenberg nach Zittau besuchte Rudolph den Rektor Gedike in Bautzen (nach brieflicher Mitteilung), der für sein Gymnasium bereits 1796 einen neuen Lehrplan verfafst hat (s. die Veröffentlichungen zur Geschichte des gelehrten Schulwesens in Sachsen 1, 48 ff.). Auch die regelmäfsigen Jahresberichte des Bautzener Gymnasiums beginnen einige Jahre früher als die in Zittau.



auch die lateinischen Einladungsschriften, die er seit 1799 bis 1810 veröffentlichte, im ganzen 23, behandelten das Thema: de iuvene ad vitam academicam maturo so ausführlich, daſs sie in ihrer Gesamtheit eine Art von Gymnasialpädagogik bilden. Denn seinen wissenschaftlichen Neigungen, die sich besonders auf die Geschichte der griechischen Philosophie erstreckten, entsagte er bald nach seinem Amtsantritt und widmete seine ganze Kraft der Schule und der Aufgabe, die öffentliche Meinung für die Neuordnung zu gewinnen. Ein frischer Zug im Geiste Pestalozzis weht durch seine Sprache, die frei von pedantischer Gelehrsamkeit überall das Zeitalter der Humanität und Philosophie verrät; weit entfernt aber sind seine Ansprüche von der Verstiegenheit der Forderungen, wie sie schon damals in Preuſsen an die Gelehrtenschule gestellt wurden: er vertritt im groſsen und ganzen die Gesner-Ernestischen Anschauungen. Allerdings verlangte der neue Gegensatz zu der Bürgerschule, daſs das Ziel des Gymnasiums so bestimmt als möglich bezeichnet werde: sein Zweck ist nach dem Entwurf, 'denen, welche eine gelehrte, wissenschaftliche Bildung und einen dienlichen Unterricht zur Vorbereitung auf die Universität suchen, hinreichende Gelegenheit und Mittel zu gewähren; es soll eine Anstalt sein, durch welche angehende Gelehrte dahin gebracht werden, daſs sie auſser der religiösen und sittlichen Bildung die Kenntnisse und Fertigkeiten besitzen, welche dazu gehören, um den zusammenhängenden Vortrag akademischer Lehrer gehörig zu benutzen und auf dem gelegten Grund mit Erfolg für die eigene Gelehrsamkeit und für das Wohl der menschlichen Gesellschaft fortbauen zu können'. Unter der 'wahren Gelehrsamkeit' aber verstand er das 'Vermögen, über die Gegenstände der menschlichen Kenntnis nach eigener Prüfung und Einsicht richtig urteilen zu können'; wir nennen das jetzt allgemeine Bildung; unter die Mittel, zu diesem Ziele zu gelangen, rechnete er in erster Linie die alten Sprachen. 'Wer nicht Lust hat, Lateinisch und Griechisch zu lernen, ist bei uns nicht an seinem Platze', erklärte er kategorisch; 'ich bin weit entfernt, allen Menschen zur Pflicht machen zu wollen, daſs sie Griechisch und Lateinisch lernen; aber aller Gymnasiasten Pflicht ist es; wer diese Pflicht nicht erfüllen will, führt den Namen des Gymnasiasten mit Unrecht und verleugnet sein Wesen und den Geist, der in ihm leben soll'. So wurde denn das Griechische mit je 4 Stunden von Quinta bis Tertia, mit je 6 Stunden in Sekunda und Prima bedacht; noch aber begnügte sich die Lektüre mit Homer, den Tragikern und einer Chrestomathie, die auch von Gesner, Ernesti und Heyne empfohlen worden war; die in Zittau benutzte, von Stroth, war auch in Weimar eingeführt gewesen. Dispensationen vom griechischen Unterricht wurden von Jahr zu Jahr seltener; aber die Verschiedenheit der Vorbildung nötigte noch zu einer Verbindung des Fachsystems mit dem Klassensystem. Der deutsche Unterricht war in den unteren Klassen nur spärlich bedacht, in Prima durch die philosophische Propädeutik ersetzt: die Erklärung deutscher Dichter hielt Rudolph für überflüssig, da die Schüler durch die klassische Lektüre hinreichend für ihr Verständnis geschult seien. Im philosophischen Sinne erteilte er auch die Naturlehre und den Religionsunterricht in der obersten Klasse; ebenso unter-

richtete er seine Primaner selbst in der Mathematik, die er mit Gesner sehr schätzte. Den mathematischen Unterricht gab er bis in die Quarta: für die Prüfung zu Ostern 1811 kündigte er z. B. an, dafs er durch die Entwickelung einiger mathematischer Sätze, die noch nicht in dieser Klasse vorgetragen worden seien, den Schülern Gelegenheit geben werde, den Grad ihrer Fertigkeit im Nachdenken zu zeigen. Alles das kann uns die Vielseitigkeit dieses Mannes zeigen. Einen ziemlichen Einflufs scheint neben ihm der Kantor Schönfeld gehabt zu haben; auffallend ist es wenigstens, und nicht blofs durch die klassische Epoche der Tonkunst zu erklären, dafs gerade in dieser Zeit sich nicht wenige Schüler dem Studium der Musik zuwendeten: ich erinnere nur an die Schneider und an Marschner. Rudolph trat dieser Neigung nicht entgegen, hat sich aber in einem Jahresbericht ausführlich darüber ausgesprochen, dafs auch zu diesem Studium eine gediegene wissenschaftliche Vorbildung gehöre, und davor gewarnt, die Musik allein sich zum Beruf zu erwählen. Namentlich sah er es ungern, wenn solche Schüler vorzeitig das Gymnasium verliefsen, wie er überhaupt die Eltern eindringlich ermahnte, ihre Söhne nicht gegen das Urteil der Lehrer auf die Universität zu schicken. Von Interesse ist die Art, wie er diese Mahnung begründete: schon fordere die Regierung von den Gymnasien bestimmtere Zeugnisse über die Fähigkeit der Abiturienten; würde die Neigung der Eltern, ihre Söhne vorzeitig abgehen zu lassen, überhandnehmen, so drohe die Reifeprüfung vor besonderen Kommissionen, was verhütet werden müsse. Rudolph war kein Freund behördlicher Aufsicht, da, wie er meinte, ein Oberschulkollegium dem Lehrer doch nicht den gehörigen Verstand geben könne, wohl aber den Gebrauch dessen, den er wirklich habe, beschränke.

Man fürchtete damals in Sachsen, dafs der Gymnasialunterricht ebenso wie in Preufsen durch Regulative und Oberschulbehörden bureaukratisch überspannt werden möchte. Dort gab es bereits seit 1788 eine Reifeprüfung, und der Staat begann seine höheren Schulen im Sinne des aufblühenden Neuhumanismus zu reformieren.

Ein neues Bildungsideal war im Laufe des XVIII. Jahrh. mit der Blüte des Geisteslebens in Deutschland erstanden: die Verwirklichung der reinen Menschlichkeit. Sein Ausgangspunkt war Rousseaus Forderung der Rückkehr zur Natur; während aber dieser die reine Natur in einem mehr oder weniger ursprünglichen Naturstande suchte, verfeinerte sie der deutsche Geist zu jener Menschlichkeit, die in der gleichmäfsigen Ausbildung der Kräfte, in dem freien Bunde des Göttlichen mit dem Irdischen, in dem Zusammenklange der Neigungen mit den Forderungen der Vernunft entdeckt wurde, deren Urbild man in dem Griechentum zu erkennen glaubte: so wurde denn dieses von den ersten Geistern der Nation hymnenartig verherrlicht und gefeiert; ja wie bei Hölderlin konnte diese Verherrlichung zu einer krankhaften Leidenschaft und Mifsachtung des Heimischen werden. Es schien, als hätten die Hellenen wie ihre olympischen Götter ewigen Feiertag begangen, und als wäre ihr Leben und Wesen im einzelnen und ganzen ein vollendetes Kunstwerk gewesen. Da nun

aber der pädagogische Zug der Zeit auch der Jugend dieses Beste nicht vorenthalten wollte, so wurde das Studium der griechischen Litteratur zur Hauptforderung des modernen Gymnasiums erhoben und das Leben und Weben im Griechentum so eindringlich empfohlen, dafs es wohl den Schein erwecken mochte, als wollte man aus der deutschen Jugend Hellenen erziehen.

Mit diesem Humanitätsideal verband sich, damit der Schulstaub nicht fehle, das Dogma von der formalen Bildung, der Gymnastik des Geistes durch den Sprachunterricht. Und da mit der Entstehung der Sprachwissenschaft das grammatische Studium der Sprachen, insbesondere auch der klassischen, vertieft wurde, so legte man ebensoviel Wert auf die gründliche Kenntnis der Sprachen an sich wie auf die Einführung in den Geist des Altertums. Heifssporne verlangten von ihren Schülern den freien Gebrauch auch der griechischen Sprache in Prosa und Versen, während Herder, der Schöpfer des Humanitätsideals, und Wolf, der Begründer der modernen Altertumswissenschaft, in ihren Ansprüchen an die Schule weit mafsvoller waren. Da nun das Latein, wenigstens der klassischen Zeit, durch die Regelmäfsigkeit und Festigkeit seiner Sprachmittel der formalen Bildung noch besser diente, so trat es hinter dem Griechischen nicht zurück, ja lief ihm bald wieder den Rang ab; während aber die lateinische Schule des XVIII. Jahrh. wie die des Mittelalters das Latein fast als lebendige Sprache in sorgloser Unbefangenheit handhabte, begann man wieder und noch weit mehr als im Zeitalter des Humanismus die reinste Klassizität anzustreben, für die Mehrzahl ein mühsames Geschäft, namentlich bei der Übersetzung aus dem modernsten langatmigen Deutsch, wie es sich die Philosophie damals geschaffen und mit Fremdwörtern durchsetzt hatte; zweifellos eine Übung des Verstandes und des Sprachgefühls, wie sie Nägelsbach in solennen Worten gepriesen hat: 'Es ringen miteinander zwei Sprachen; jede mifst in diesem Ringen ihre Kraft mit der Gegnerin, und durch die Forderung, welche von dieser gestellt werden, kommen ihr die Mittel, über welche sie selbst verfügt, immer vollständiger zur Kenntnis .... Keine aber ist zum fruchtbaren Kampfe mit dem Deutschen geeigneter als die lateinische; keine verhilft durch die Anstrengungen, die sie machen mufs, um dem Deutschen zu genügen, anschaulicher zur Einsicht in die Schätze der Gegnerin; in keiner bringt der Kampf die eigenen Kräfte mehr ans Tageslicht.' — Es beschränkte sich indessen die formale Bildung des neuen Gymnasiums nicht blofs auf die klassischen Sprachen, sondern schlofs auch die Mathematik und mit ihr den physikalischen Unterricht mit ein, und da man in redlichem Wetteifer überall nach dem Höchsten strebte, so wurden auch hierin die Ziele ziemlich hoch gesteckt, was um so merklicher empfunden wurde, da sich die Allmacht des preufsischen Staates der neuen Schule väterlich annahm und durch Verordnungen und Kommissare dafür sorgte, dafs diese Ziele gleichmäfsig eingehalten wurden. 'Arbeiten oder untergehn' lautete die verzweifelte Parole wenigstens auf dem Papiere oder unter energischer Leitung. Da aber in den Jahrzehnten öffentlichen Stilllebens die Neigungen der gebildeten Stände den Künsten und Wissenschaften fast ausschliefslich zugewendet waren, so liefs sich eine solche

Gelehrtenschule, wenn auch mühsam, aufrecht erhalten und sorgte für eine strenge Auswahl der Geister zur Wissenschaft und zum höheren Staatsdienst; nicht vergessen soll ihr werden, dafs ein Bismarck und so mancher seiner Mitarbeiter aus ihr hervorgegangen sind, zugleich ein Beweis, wie eine frische, begabte Jugend auch unter den strengsten Forderungen sich zu behaupten weifs.

In unserem Sachsen schlug man bei der Reform des Gymnasiums ein weniger rasches Tempo ein und verhielt sich spröder gegen den überschwenglichen Enthusiasmus der Neuhumanisten. Die Regierung griff nur behutsam in die Neuordnung ein und zog es vor, eine Anzahl kleinerer Lateinschulen eingehen zu lassen, um die übrigen in den Mittelstädten finanziell unterstützen zu können: erst 1829 entschlofs sie sich zu einer allgemeinen Regelung der Reifeprüfungen unter den mildesten Bedingungen und erliefs noch weit später, 1846/47, ein Regulativ für alle Gymnasien des Landes, zu einer Zeit, wo die Hochflut des Neuhumanismus sich bereits zu verlaufen begann. So kam es, dafs aus norddeutschen, zumal preufsischen Kreisen recht ungünstige Urteile über den wissenschaftlichen Stand der sächsischen Gymnasien geäufsert wurden; aber auch in Sachsen selbst war man mit dem langsamen Schritt nicht überall zufrieden.

Zu den entschiedensten Vertretern der neuen Richtung gehörte der Zittauer Rektor oder Direktor, wie der Leiter des Gymnasiums in Zittau nach preufsischem Brauche auch schon früher genannt wurde, Friedrich Lindemann. Geboren 1792 zu Jöhstadt im Erzgebirge, besuchte er seit 1809 die Landesschule in Meifsen, studierte in Wittenberg und Leipzig, wurde unmittelbar von der Universität weg Konrektor und bald darauf Rektor des Lyceums in Torgau, vertauschte aber dieses Rektorat mit der sechsten Professur in Meifsen, von wo er 1823 als Rudolphs Nachfolger nach Zittau berufen wurde. Ein Schüler Gottfried Hermanns, war er als Philolog anerkannt — Niebuhr hat ihn seines Wohlwollens gewürdigt —; in seinen grammatischen, inschriftlichen und plautinischen Studien war er ein Vorläufer Ritschls, auch im Sanskrit, Arabischen und Althochdeutschen kein Fremdling; später hat er griechische Tragödien geschmackvoll übersetzt. Eine markige Persönlichkeit von ausgeprägter Eigenart, schonungslos und heftig gegen alles, was ihm als Trägheit oder niedere Gesinnung erschien, trat er energisch für seine Ideen ein und war beflissen, seinen Einflufs auch über den engeren Kreis seiner Wirksamkeit auszudehnen; am liebsten wäre er wohl der Reformator des sächsischen Gymnasiums geworden. Als Lehrer wufste er die Tüchtigen durch jene Frische des Unterrichts zu fesseln, wie sie aus angeborenem Lehrtrieb und gründlicher Wissenschaftlichkeit hervorgeht. Aus seiner Schule sind der Philolog Moritz Haupt, der Philosoph Hermann Lotze und der Naturforscher Moritz Willkomm hervorgegangen, und noch erfreuen wir uns der Gegenwart eines Mannes (des Oberschulrat Professor Michael), der einst zu Lindemanns Füfsen gesessen und seiner alma mater reichlich das Nährgeld zurückerstattet hat: aus seinem Munde habe ich das Lob des verehrten Lehrers verkündigen hören.

Als Lindemann sein Amt antrat, fand er reichliche Gelegenheit zu Besse-

rungen. Die Rudolphsche Schulordnung von 1810 hatte noch immer provisorische Geltung; sie würde wohl maſsvollen Ansprüchen genügt haben, wenn die Stadt die notwendigen Mittel zu ihrer Durchführung gewährt hätte; noch aber fehlte es an Lehrern, um die Zahl der Klassen von 4 auf 6 zu erhöhen und den mathematischen Unterricht einem Fachmann zu übertragen, und die Besoldungen der angestellten Lehrer waren kärglich genug; an Lehrmitteln für den geographischen und naturwissenschaftlichen Unterricht fehlte es so gut wie ganz; die Ratsbibliothek konnte den Mangel einer Schul- und Schülerbibliothek nicht ersetzen; zudem hatte Rudolphs Kränklichkeit seine Thatkraft in den letzten Jahren vielfach gelähmt. So war es Zeit, daſs eine junge, frische Kraft eingriff, und Lindemann war der Mann dazu.

Ich verzichte darauf, die einzelnen Einrichtungen zu besprechen, mit denen er den äuſseren Mängeln abzuhelfen suchte, nicht ohne hier und da durch seine Heftigkeit bei den im ganzen willigen Behörden Anstoſs zu erregen; hier kommt es mir mehr auf zweierlei an: im Jahre 1825, also vier Jahre vor der sächsischen Regierung, aber nach dem Vorgang mehrerer sächsischen Gymnasien, führte er die Reifeprüfung für die Stipendiaten, im nächsten Jahre für alle Abgehenden ein, und 1828 arbeitete er eine Schulordnung aus, die nach wiederholter Begutachtung und Umarbeitung zwar niemals die völlige Genehmigung der Oberbehörden erhalten, aber doch thatsächlich an unserer Schule bis 1846 Geltung gehabt hat, soweit sie sich überhaupt in die Praxis umsetzen lieſs. Denn diese neue Verfassung, wie Lindemann zeitgemäſs seinen Entwurf nannte, ist der entschiedenste Ausdruck der modernen Gymnasialbildung: 'Nach längst erwiesenen pädagogischen Grundsätzen', heiſst es in dem zweiten von den mehr als 100 Paragraphen, 'muſs die formale oder ästhetische Bildung, welche sich allein mit Ausbildung der Darstellungsgabe beschäftigt, in den Jahren, in welchen der Mensch für einen künftigen Beruf sich noch nicht entschieden hat, vorherrschen. Auch wenn man dem Kinde in der Wiege sein künftiges Los vorhersagen könnte, müſste die formale Bildung beim Jugendunterricht bis zu den Jahren des Jünglingsalters die Hauptsache sein. Ebenso unbezweifelt ist es, daſs als Grundlage und Vollendung dieser formalen Ausbildung des Geistes nichts zweckmäſsiger sei als die Sprachbildung, und für diese nichts untrüglicher zum Ziel führend, als die Erlernung der beiden Sprachen des klassischen Altertums. Diese bildet daher mit Recht den Hauptzweig des gesamten Gymnasialunterrichts. Sie wird streng grammatisch betrieben, durch welches Mittel eben jener Sprachunterricht den vorteilhaftesten Einfluſs auf den Geist des Jünglings äuſsert. Sie wird bis zur Fertigkeit im mündlichen Ausdruck fortgesetzt, weil man eine Sprache nicht eigentlich eher versteht, als bis man sie sprechen und schreiben kann'. Obwohl in erster Linie Latinist, gab Lindemann doch auch der griechischen Sprache den Vorzug und verlangte nur aus praktischen Gründen eine gröſsere Fertigkeit im Gebrauche der lateinischen Sprache. Ebenso stimmte er darin mit den Forderungen des preuſsischen Gymnasiums überein, daſs er nicht einseitig bei den klassischen Sprachen stehen blieb, sondern das Französische, das

Hebräische, sogar das Altdeutsche in den Pflichtunterricht hineinzog, Mathematik, Naturwissenschaften, Geographie, Geschichte und philosophische Propädeutik in den Lehrplan aufnahm, Musik und Zeichnen als Schulfächer anerkannte, über die Pflege der Leibesübungen ein eigenes Programm geschrieben hat und für müſsige Stunden ein vielseitiges Privatstudium empfahl. Ein zehnjähriger Besuch der Schulen schien ihm für alles dies notwendig; 'Arbeiten oder untergehn' lautete auch seine Parole. Gewiſs dachte er bei der Ausarbeitung seiner Verfassung nicht bloſs an den Ort seiner Wirksamkeit, sondern an ganz Sachsen und hoffte nach der Einführung der Konstitution, daſs der Staat nunmehr das Schulwesen unter eigene Verwaltung nehmen und dem höheren Schulwesen eine Organisation geben würde, wie er sie selbst entworfen hatte. Als er sich in dieser Hoffnung getäuscht sah, griff er zur Feder und schrieb über die 'wichtigsten Mängel des Gelehrtenschulwesens im Königreich Sachsen' (1834). 'So soll dieses ganze Unwesen, das Sachsen um 50 Jahre in seiner Bildung zurückversetzt und um alle Ehre bei seinen Stammgenossen, namentlich bei unseren Nachbarn, den Preuſsen, bringt, noch eine Reihe von Jahren fortbestehn!' klagte er entrüstet; namentlich griff er das sächsische Maturitätsgesetz mit seinen Vorschriften über die Ermittelung der Hauptcensur an, wodurch der Wert der klassischen Sprachen herabgesetzt und das Gymnasium in eine Realschule verwandelt werde. Er befürwortete die Übernahme der städtischen Gymnasien durch den Staat und die finanzielle Hebung des höheren Lehrstandes, damit der Gymnasiallehrer Mittel genug hätte, um sich für seine wissenschaftliche Thätigkeit eine Bibliothek zu beschaffen. Das alles in eindringlichster Rede; aber weder bei der Regierung noch bei den Ständen drang er mit seinen Wünschen durch; er muſste sich sogar eine schroffe Zurückweisung gefallen lassen und erlebte noch die Zeit, da sein Ideal den ersten ernstlichen Ansturm aushalten muſste.

Denn wer da glauben sollte, daſs der Kampf des Realismus gegen das humanistische Gymnasium erst in den letzten Jahrzehnten entbrannt sei, würde sich in groſsem Irrtum befinden: von Anfang an, seitdem es in der neuen Form erstanden ist, ist es eine schola militans gewesen. Wenn der Direktor Rudolph in seinen Jahresberichten gegen Eltern und Mitbürger zu Felde zieht, so kann man annehmen, daſs die Neuordnung, wie jede Reform, auf Widerstand gestoſsen sei, zumal da sie Geldopfer von seiten der Gemeinde und Anstrengungen von seiten der Jugend kostete. Aber auch aus pädagogischen Kreisen richteten sich bereits Stimmen gegen den Bildungswert der alten Sprachen; namentlich vertrat der Philanthropinismus den Nützlichkeitsstandpunkt der Aufklärungszeit und meinte, die Jugend vor geistiger Überbürdung schützen zu müssen. Die überspannten Forderungen des preuſsischen Gymnasiums zogen auch überzeugte Humanisten auf die Seite der Gegner, in deren vorderster Reihe die Realisten kämpften, und auch einsichtige Männer tadelten, daſs die Gymnasiallehrer mehr Gelehrte als Pädagogen seien. Der eigentliche Kampf aber begann in den vierziger Jahren, da auch die politischen Wogen hochgingen und das deutsche Stillleben sich allenthalben in ein Kriegslager

verwandelte. In Sachsen, wo das neue Regulativ für Gelehrtenschulen sich in maſsvollen Grenzen hielt, entbrannte doch der Kampf mit am heftigsten, und den Angriff leitete der bekannte Philolog Hermann Köchly, der namentlich den grammatischen Betrieb des Sprachunterrichts angriff und für die Bevorzugung der Lektüre vor der Grammatik, des Griechischen vor dem Lateinischen und für einen besseren Unterricht in den Naturwissenschaften eintrat; schon damals begann man mit Versuchen von Reformgymnasien, in denen mit den modernen Fremdsprachen begonnen wurde.[1] Noch einmal aber siegte mit der Niederwerfung der Revolution die streng humanistische Richtung; ja man kann sagen, daſs sie in Sachsen erst mit den fünfziger und sechziger Jahren ihre Heroenzeit erlebte: Köchlys Gegner, Palm, Kraner, Wunder und Franke haben ihr ihr Gepräge verliehen. Unter seinen Genossen befand sich dagegen Heinrich Julius Kämmel, ein Schüler Lindemanns, der seit 1840 dem Zittauer Kollegium angehörte. Er war Theolog, hatte sich aber vorzugsweise der Geschichtswissenschaft gewidmet, worin er schon bei seiner Entlassung vom Gymnasium eine besondere Auszeichnung erlangt hatte; als Mann hat er dann Hervorragendes in der Geschichte der Pädagogik geleistet; in zahlreichen Einzelschriften, insbesondere aber in der Festschrift von 1871 hat er seine Forschungen über die Geschichte unseres Gymnasiums niedergelegt. Mit dem stillen, bewunderungswürdigen Fleiſse des Gelehrten verband er als begabter Redner den Drang nach öffentlicher Wirksamkeit; als Abgeordneter des heimischen Wahlkreises hat er mit in der Paulskirche gesessen. Als nun Lindemann sich in den Ruhestand zurückzog und die öffentliche Meinung in Zittau, wir würden jetzt sagen, ein Reformgymnasium verlangte, da schien Kämmel ihr der geeignete Mann, diese Umwandlung ins Werk zu setzen, und nach längerem Zögern gab auch die Regierung ihre Zustimmung, indem sie ihn nach Lindemanns Tod zu seinem Nachfolger ernannte und gestattete, daſs dem Gymnasium eine Realschule angegliedert wurde, die anfangs mit der Mutterschule die unteren Klassen gemeinsam hatte, später sich selbständig zu dem heutigen Realgymnasium entwickelte. Diese Neuordnung führte der neue Direktor mit dem ihm eigenen Geschick aus, und er hatte die Freude, die Räume mehr und mehr gefüllt zu sehen, so daſs das Bedürfnis eines Neubaues immer dringender wurde. Durch seinen geistvollen Unterricht im Deutschen und in der Geschichte hat er auf seine Schüler nachhaltig gewirkt und dem Zittauer Gymnasium eine Zeit lang in Sachsen den Ruhm verschafft, daſs hier die besten deutschen Aufsätze geschrieben würden, und im Kollegium fehlte es nicht an Männern, die an der streng humanistischen Richtung im Geiste Lindemanns festhielten. Freilich muſsten sie sich, wie Kämmels Nachfolger, die Beschränkungen gefallen lassen, die der Wandel der Zeit ihnen auferlegte.

Denn nicht nur der Sieg des Realismus, sondern vor allem die leidige Berechtigungsfrage und die Forderung aller möglichen Berufsklassen, an der

[1]) Zille, der Direktor des 'modernen Gesamtgymnasiums' in Leipzig, war Lindemanns Schüler.



Gymnasialbildung Anteil zu empfangen, führte zu wesentlichen Änderungen des Lehrplans auf Kosten der alten Sprachen. Wie aber Preufsen in dem neuhumanistischen Umschwung vorangegangen war und das Gymnasium am entschiedensten in diesem Sinne reformiert hatte, so ist es jetzt wiederum in der Abrüstung voran und dem sogenannten Reformgymnasium am zugänglichsten, das als Einheitsschule in drei aufeinanderfolgenden dreijährigen Lehrgängen die drei Schularten: Realschule, Realgymnasium und Gymnasium vereinigen will. Die sächsischen und schwäbischen Schulen haben in beiden Fällen ein weises Mafs gehalten. Ja ich stehe nicht an zu behaupten, dafs das sächsische Gymnasium in seinem gegenwärtigen Lehrplan allen billigen Anforderungen entspricht, die man an die Vorschule der Universität unter den heutigen Anschauungen stellen kann. Ein eigenes Geschick: äufserlich sind die Bedingungen erfüllt, die zu gedeihlicher Ausübung des Unterrichts notwendig sind: gesunde, helle, ja prunkvolle Räume, reiche Lehrmittel, eine hinreichende Zahl auskömmlich besoldeter Lehrer in angesehener Stellung; dazu ein Lehrplan, der jedem Fach das Seine gönnt und die Freiheit der Lehrenden nicht allzusehr einschränkt; diese selbst pädagogisch besser ausgebildet als je zuvor und von dem redlichen Streben erfüllt, die Bildungsmittel wirksam auszunutzen und das Vergangene in lebendige Verbindung mit der Gegenwart zu setzen — und das alles wird in Frage gestellt durch die Sucht der Zeit, alles zu bekritteln und nichts in ruhiger Entwickelung zu lassen — beständig von der unruhigen Sorge gequält, sie könnte eine wenn auch noch so widersinnige Erscheinung übergehen, aus der sich vielleicht doch noch etwas Grofses 'emporringen' möchte: als ob es in der Kulturentwickelung keine toten Gleise, keine Zickzacklinien, keine Rückbildungen gäbe! Gewifs, Leben ist Bewegung: mufs aber diese von aufsen kommen, oder ist sie nicht wirksamer von innen heraus? Ist nicht durch die Mannigfaltigkeit der Bildungsmittel und ihre gegenseitige Reibung an und für sich schon ausreichender Anstofs zur Bewegung gegeben? Ist es nicht wertvoller, wenn durch die frische, rastlose Arbeit des Unterrichts, den Wetteifer der Lehrenden und Lernenden, den lebendigen Verkehr zwischen Lehrer und Schüler die Schule gleichsam in Atem gehalten wird? Mag noch dazu der Wetteifer mit schwesterlichen Anstalten in gegenseitiger Achtung kommen! Wir sind weit entfernt zu behaupten, dafs nur ein Weg zum Ziele führe; aber verhängnisvoll wäre es, diese Wege sich kreuzen zu lassen oder denselben Köpfen nacheinander die vorgeschriebenen Pensen verschiedenster Art einzupauken, nur damit nacheinander die vorgeschriebenen Abschlufsprüfungen bestanden werden können: das ist die schola dissoluta, vor der Hoffmann gewarnt hatte in einer Zeit, da ähnliche Gefahren das Gymnasium dem Untergang entgegenführten. Die Enkel mögen dann zusehen, wie sie das Gute wieder einbringen, das ihre Grofsväter beiseite warfen, weil sie es nicht zu nutzen verstanden. Mag man dies niemals uns nachsagen können: wir haben nicht das lähmende Gefühl, dafs wir Veraltetes treiben; denn darin liegt die Kraft der antiken Bildung, dafs sie, wie sie die Wurzel der modernen geworden ist, noch immer neue Keime erzeugt, die unser Denken befruchten und ins-

besondere den jugendlichen Geist nähren. Die Sinne sind's nicht allein, die unsere Vorstellungen erzeugen; wir haben einen geistigen Schatz zu hüten, den die Kultur von Jahrtausenden gesammelt hat, und der schönste Lohn für uns Lehrer ist es, wenn eine empfängliche Jugend, zu idealem Aufschwunge williger als das stumpf gewordene Alter, sich von der Schönheit der Form und der Kühnheit des Gedankenflugs begeistern läſst. Noch soll Leben, frisches, fröhliches Leben auch in unserer Schule sein, und wir freuen uns heute, diejenigen Schüler auszeichnen zu können, die im Wetteifer mit ihren Kameraden den Preis davon getragen haben; mögen sie ihn mit bescheidenem Sinne empfangen und in den übrigen nicht den Geist des Neides, sondern der Nacheiferung erwecken.

DIE DEUTSCHEN PFLANZENNAMEN IN DER SCHULE UND IM LEBEN[1])

Von Franz Buchenau

Das Thema: 'Die deutschen Pflanzennamen' ist in neuerer Zeit wieder vielfach erörtert worden.[2]) Teilweise ist dies geschehen infolge eines Preisausschreibens des deutschen Sprachvereins vom Jahre 1895. In diesem wird eine neue deutsche Nomenklatur für die deutschen Pflanzen verlangt und zwar zum Teil auf Grund der freilich völlig unbewiesenen Behauptung, dafs der Unterricht durch die 'unverständlichen und daher schwer zu lernenden lateinischen Namen schwer geschädigt werde'.

---

[1]) Aus der mathematisch-naturwissenschaftlichen Sektion der 43. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner in Bremen; September 1899.

[2]) Ich führe im nachstehenden natürlich nur diejenigen Schriften auf, welche für den heutigen Stand der Frage besonders in Betracht kommen.

1. Herm. Grafsmann, Deutsche Pflanzennamen. Stettin 1870; R. Grafsmann; VII und 288 Seiten. — Ein Werk voll Gelehrsamkeit und tiefen Nachdenkens, welches noch jetzt grofse Beachtung verdient. Das von Grafsmann ersonnene System der deutschen Pflanzennamen ist gescheitert und mufste scheitern, weil es unter fast völliger Nichtbeachtung des Volkstümlichen den Versuch unternahm, von wissenschaftlichen Prinzipien aus alle nicht in diese Prinzipien passenden Namen (z. B. alle zusammengesetzten Gattungsnamen, wie Steinbrech, Einbeere) zu verwerfen und für sie eine Fülle neuer Namen zu konstruieren.

2. G. Pritzel und J. Jessen, Die deutschen Volksnamen der Pflanzen. Neuer Beitrag zum deutschen Sprachschatze. Aus allen Mundarten und Zeiten zusammengestellt. Hannover 1882; Phil. Cohen; VIII und 701 Seiten. — Ein Ergebnis des riesigen Sammeleifers des bekannten Bibliographen G. Pritzel. — Gegen 24000 deutsche Pflanzennamen werden zuerst nach den lateinischen Artnamen gruppiert, dann aber noch einmal alphabetisch aufgezählt mit Hinweis auf die erste Gruppierung. — Leider sind nur aber die litterarischen Nachweise meistens ungenügend (oder auch ganz weggelassen), worunter die Nützlichkeit der Riesenarbeit sehr gelitten hat.

3. Czech, Vorschläge zu einer einheitlichen deutschen Benennung der Pflanzen. In: J. C. W. Hoffmann, Zeitschrift für mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterricht, 1898, XXIX, S. 161—177.

4. v. Dadelsen, Zur deutschen Benennung der Pflanzen; daselbst, S. 323—327. Eine in der Form scharfe, aber sachlich durchaus berechtigte Besprechung des Aufsatzes von Czech.

5. Mitteilung der Redaktion über das Preisausschreiben des Deutschen Sprachvereins und seine Ergebnisse; daselbst, S. 416, 417.

6. H. Bensemann, Zur deutschen Pflanzenbenennung; daselbst, S. 561—582. — Auszug aus der vom deutschen Sprachverein mit dem 2. Preis gekrönten Schrift. Eine Arbeit, welche an Klarheit der Auffassung weit höher steht als die mit dem 1. Preise gekrönte,

Es mufs allerdings von vornherein bedenklich stimmen, dafs diese Bestrebungen verwandt sind mit denjenigen, welche die internationalen Namen unserer Mafse und Gewichte durch deutsche ersetzen, welche also für Meter, Centimeter und Millimeter: Stab, Neuzoll und Strich, für Liter Kanne sagen wollten. Dem gegenüber steht ja doch für jeden nicht durch Chauvinismus Verblendeten fest, dafs die mit so vieler Mühe gewonnene Übereinstimmung der Mafse und Gewichte nebst ihren Benennungen und Abkürzungen einen der gröfsten Fortschritte darstellt, welchen die Menschheit im XIX. Jahrh. erreicht hat.

Dieses Bedenken dürfte uns aber nicht hindern, auf das Preisausschreiben und seine Ergebnisse näher einzugehen, wenn dies nicht bereits von anderer Seite und an einer allen zugänglichen Stelle geschehen wäre. Ich denke zuerst an die ganz vortrefflichen Aufsätze von Edmund von Freyhold im 30. und 31. Jahrgange (1898 und 1899) der Zeitschrift für mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterricht. Danach steht es unzweifelhaft fest, dafs die durch das Preisausschreiben angeregten Bestrebungen resultatlos verlaufen sind, wie sie denn auch in der That wegen innerer Widersprüche scheitern mufsten. — Ich brauche daher nicht weiter auf sie einzugehen, möchte aber einige Seiten der angeregten Frage erörtern, welche bis jetzt noch nicht näher besprochen worden sind. Am Schlusse gedenke ich dann in Form von Leitsätzen meine Ansichten über das zweckmäfsigste künftige Verfahren niederzulegen.

Werfen wir nun zunächst einen Blick auf Bedeutung und Bildung der wissenschaftlichen (lateinischen) Pflanzennamen, um dann die Stellung des Lebens und der Schule zu ihnen würdigen zu können.

Die Pflanzendecke der Erde bietet dem umschauenden und prüfenden Menschen zunächst nur die einzelnen selbständigen Exemplare da. Der Geist aber sieht sich genötigt, diese Exemplare nach ihrer gröfseren oder geringeren Ähnlichkeit zu gruppieren. Sehr bald nach dem Aufblühen der Wissenschaft geschieht diese Gruppierung in abgestufter Weise. Während die aus einem Samen entsprossenen oder doch die untereinander aufserordentlich ähnlichen Pflanzen unter einem Namen zusammengefafst werden, verlangt der ordnende Verstand, wenn auch zunächst nur zaghaft und tastend, eine weitere Gruppierung nach einzelnen übereinstimmenden Merkmalen. Jahrtausende lang hat die Menschheit an dieser Aufgabe gearbeitet, und doch war sie gegen Ende des Mittelalters noch nicht

---

welche aber auch an der Unlösbarkeit der gestellten Aufgabe scheitert. (So zerlegt Bensemann z. B. gröfsere Gattungen vom nomenklatorischen Standpunkte aus in mehrere 'Stämme' mit besonderen Namen: Solanum in 'Nachtschatten, Bittersüfs und Kartoffel', Clematis in 'Brennkraut und Umwund', Centaurea in 'Flockenblume, Kornblume und Zeisel'! (Umgekehrt fafst Meigen eine ganze Anzahl von Orchidaceen-Gattungen unter dem — deutschen?! — Namen Orchis zusammen!)

7. W. Meigen, Die deutschen Pflanzennamen. Berlin 1898. Verlag des Allgemeinen Deutschen Sprachvereins; VIII und 120 Seiten.

8. Edm. v. Freyhold, Die Bekämpfung der lateinischen Pflanzennamen und Meigens preisgekrönte Schrift 'die deutschen Pflanzennamen' in: Hofmanns Zeitschrift 1898, XXX, S. 161—168, 1899, XXXI, S. 325—335.

wesentlich weiter gelangt, als zur Bildung von Gruppen, wie: Bäume, Sträucher, Palmen, Knollengewächse, Gräser, Moose u. s. w. Erst die Kräuterbücher mit ihren gröfstenteils vortrefflichen Holzschnitten liefsen neben den Pflanzenarten auch ihre natürliche Verwandtschaft deutlich erkennen Ich darf nicht länger bei dieser Geistesarbeit verweilen. Nur einen Heroen aus derselben möchte ich hervorheben: Joseph Pitton de Tournefort, welcher zu Anfang des XVIII. Jahrh. den Umfang der Pflanzengattungen in meisterhafter Weise feststellte. — Endlich gelang dem ordnenden Geiste des schwedischen Naturforschers Karl Linné ein grofser Griff. Er gab der als natürlich erkannten Gliederung einen prägnanten Ausdruck durch die Nomenklatur. Im Jahre 1753 führte er die lateinischen Binome ein, deren erstes Wort nach bereits üblich gewordener Weise die Gattung, deren zweites aber die Art bezeichnet, zu deren Benennung man bis dahin eine ganze Phrase verwenden mufste.

Diese Linnésche Bezeichnungsart ist die internationale aller Kulturvölker geworden. An ihr hält die Wissenschaft fest. Unzweifelhaft ist sie schematischer Natur; es steckt in ihr eine grofse Zuthat des menschlichen Geistes. Aber ebenso gewifs beruht sie in weitem Umfange auf Verhältnissen, die in der Natur begründet sind. Wenn ich die Gattungen Knöterich und Ampfer, Weide und Pappel, Nymphaea und Nuphar, Juncus und Luzula nenne, so treten jedem, der sich mit der Pflanzenwelt eingehender beschäftigt hat, zwei nahe verwandte Gruppen vor die Seele, welche sich aber in gewissen Merkmalen sehr bestimmt und positiv voneinander unterscheiden. Ähnlich verhält es sich mit den Arten: Viola tricolor, canina und odorata, oder mit: Bergahorn, Feldahorn und Spitzahorn. — Aber trotz dieser natürlichen Begründung — wie viele Schwierigkeiten, wie viele Meinungsverschiedenheiten ergeben sich, sobald wir das Schema von Gattung und Art auf die ganze uns umgebende Natur anwenden wollen! Wie sehr gehen die Ansichten der besten Beobachter und schärfsten Denker über die Wertigkeit der einzelnen Merkmale auseinander! Wie oft sind extreme Formen durch Mittelformen verbunden, deren Unterbringung grofse Schwierigkeiten bereitet! Wie selten bleiben gröfsere Gruppen von Merkmalen einander getreu; meist variieren sie unabhängig voneinander. Hierfür nur ein Beispiel. Juncus und Luzula sind aufser durch den Bau der Blüte und Frucht noch u. a. durch ein Merkmal in den vegetativen Teilen verschieden, welches gewifs tief in den Organismus eingreift. Juncus hat gerollte, d. h. offene Blattscheiden, deren Ränder übereinander greifen, Luzula dagegen geschlossene, mit verwachsenen Rändern. Und doch existiert eine Juncus-Art, der ansehnliche J. lomatophyllus aus dem Kapland, welche die geschlossenen Blattscheiden einer Luzula aufweist. Und wenn überhaupt in den organischen Reichen absolute Unterschiede zwischen nahe verwandten Wesen nicht existieren — wie fein stuft sich dann oft das Mehr oder Weniger ab, auf welches unsere systematischen Trennungen begründet werden müssen! Welche Schwierigkeiten bereiten für die Gliederung in Arten die polymorphen Gattungen, wie Salix, Rubus, Rosa, Euphrasia, von manchen Gattungen der Cryptogamen, wie z. B. Cladonia ganz zu schweigen. Welche Revolution in dem Artbegriff hat z. B.

in der Gattung Weide die Auffindung der mehr oder weniger fruchtbaren Bastarde herbeigeführt! Und mufs nicht — gerade infolge der eingehendsten Studien — der Artbegriff in verschiedenen Gattungen ganz verschieden gehandhabt werden? Bezeichnet er nicht hier eine weitere, dort eine engere Gruppe? Und ist es mit dem Gattungsbegriffe anders? Soll ich an die Schwierigkeit seiner Handhabung in den Familien der Doldenpflanzen, der Kruciferen, Kompositen und Gräser erinnern? Auf wie minutiöse Merkmale mufs nicht selten eine Gattung begründet werden! Wie sehr sind darüber in den 150 Lebensjahren der binomalen Nomenklatur die Anschauungen auseinander gegangen, und welcher Wust von Synonymie hat sich daraus ergeben!

Wir können in dieser Beziehung den ziemlich allgemein gültigen Satz aufstellen:

Je natürlicher eine Familie, desto unsicherer ist ihre Gliederung in Gattungen; je natürlicher eine Gattung, desto schwieriger ihre Gliederung in Arten.

Wir haben nun zu erwägen, wie sich das praktische Leben der organischen Welt und namentlich den Pflanzen gegenüber verhält. In der Auffassung der natürlichen Verwandtschaften ist allerdings die Begabung der Völker aufserordentlich verschieden. Botaniker, welche auf Java gelebt und in dem Eldorado des botanischen Gartens zu Buitenzorg studiert haben, berichten, dafs die Javaner dafür in seltener Weise begabt sind. Sie erkennen unfehlbar jede Aracee, jede Ampelidacee trotz des so sehr verschiedenen Habitus der zu diesen Familien gehörenden Gewächse. Ja, sie drücken sogar in ihrer Sprache eine Art von binomaler Nomenklatur, wenn auch durch Zusammensetzung der Wörter, aus. In dieser Beziehung stehen die europäischen Völker weit hinter diesen begabten Asiaten zurück. Das deutsche Volk z. B. beobachtet diejenigen Gewächse, welche es gebraucht, oder für welche es sich interessiert, ganz vortrefflich; die anderen sind ihm gleichgültig. Erst kürzlich sagte ein Pfarrer, als ich in seiner Gegenwart einem scharfbeobachtenden Forstmann das schöne Heiligengras vorzeigte und ihn auf dessen wesentliche Merkmale aufmerksam machte, 'dies ist ja nur Gras'. Und wie oft habe ich auf Exkursionen von Leuten, welche meinem Botanisieren zusahen, die verwunderte Äufserung gehört: 'Dat sinn ja man (nur) Blummen' oder 'so 'ne Blummen'. Am treffendsten ist mir immer die Antwort einer intelligenten Häuslingsfrau zwischen Bremen und Oldenburg erschienen, welche mir auf die Frage nach dem Namen einer schönen Blume nach einigem Besinnen antwortete: 'Vergifsmeinnich is et nicht, un de Zägen frät et ok nich.' Im ersten Augenblicke war ich geneigt, aufzulachen; dann aber erkannte ich, dafs die Antwort einfach und doch weise war. Unter dem Bilde des 'Vergifsmeinnicht' fafste sie alle geistigen (ästhetischen und religiösen) Beziehungen zusammen, welche in ihren Gesichtskreis fielen, während das Ziegenfutter ihr das Praktisch-Nützliche repräsentierte. Unser Volk unterscheidet und kennt die grofsen Waldbäume, die Nutzpflanzen (Obstbäume, Getreide und andere Feldfrüchte, Gartenpflanzen, Gewürzpflanzen), einige grofsblühende oder schönduftende Gartenpflanzen (namentlich solche, welche durch das bekannte Kapitular Karls des Grofsen eingeführt wurden)

und schliefslich manche, namentlich bitterschmeckende, Arzenei- und Giftpflanzen. Es benennt die ihm bekannten Gewächse völlig naiv und ohne Reflexion über ihre Verwandtschaft. Die Abstraktion von Gattung und Art liegt ihm fern. Meist gebraucht es Hauptwörter (und dem Geiste der deutschen Sprache gemäfs vielfach zusammengesetzte Hauptwörter), seltener die Verbindung von Eigenschaftswort und Hauptwort. Es reflektiert nicht darüber, ob Blumenkohl, Kumskohl, brauner, roter und weifser Kohl, Scheerkohl, Strünkchen und Kohlrabi zu einer Art gehören, oder zu mehreren. Es nennt nebeneinander Kirsche, Schlehe, Pflaume, Zwetsche, Mirabelle, Reineclaude, Mandel, Pfirsich, Aprikose, Faulbaum (Traubenkirsche), ganz unbekümmert um die wissenschaftliche Diskussion der Zugehörigkeit dieser Pflanzen zu einer Gattung oder zu mehreren. Von Gräsern z. B. kennt es natürlich die Getreidearten genau und unterscheidet Dinkel, Spelt, Weizen und Einkorn — ferner weifsen, schwarzen Hafer, Eichelhafer, Rauhhafer, dreikörnigen Hafer, Korthafer oder Kortkorn (Avena brevis) — Staudenroggen, Moorroggen, Standroggen. Für die anderen Gräser hat es schon weit weniger Interesse, unterscheidet aber doch die in grofsen Beständen auftretenden: Schilf oder Reit, das Bäntgras (Molinia), die Quecke, das schlechte 'Scholtgras' (Aera caespitosa), den giftigen Lolch und in Norddeutschland das Schwadengras (Glyceria fluitans), dessen Früchte früher gesammelt und zu einer delikaten Milchspeise verkocht wurden. Mit der Kenntnis der einzelnen Wiesengräser ist es in vielen Gegenden schwach bestellt, und es macht ganz den Eindruck, als seien ihre Benennungen erst durch Anlage von Kunstwiesen und durch die landwirtschaftlichen Schulen in das Volk eingedrungen. Das schliefst natürlich Kenntnis und besondere Benennung in einzelnen Fällen nicht aus. Der Bewohner der ostfriesischen Inseln weifs recht wohl, dafs der Ertrag seiner Wiesen zum grofsen Teile auf dem Kammgras beruht (obwohl er es nicht zu einem besonderen Namen desselben gebracht hat); der Küstenbewohner kennt die Atropis maritima, welche das köstliche Andelheu liefert. Noch auffallender ist die genaue Kenntnis des Hordeum secalinum durch die Marschbauern an der Unterweser und Unterelbe. Auf den Fettweiden sind von diesem edelsten Grase nur dünne, aber dichtgestellte Spitzen zu sehen. Nur da schiefst es in Blütenähren auf, wo das Vieh seinen Koth hat fallen lassen, oder in den ganz seltenen Fällen, wenn einmal eine Fettweide zur Mahd liegen bleibt. Der Marschbauer erkennt aber trotzdem das 'Fettgras' selbst noch bei Dürre auf der Weide — die jetzt wohl gehörte Bezeichnung 'Wiesengerste' klingt dagegen sehr nach Buchweisheit.

Ähnlich leiten die Bewohner von Adelboden, dem höchstgelegenen Kirchdorfe des Kantons Bern, den Namen ihrer Gemeinde von dem Edelgrase ihrer Wiesen und Weiden ab. (Ob damit aber eine bestimmte Grasart gemeint ist, habe ich nicht sicher ermitteln können, da zur Zeit meines Aufenthaltes die Mahd bereits beendigt war.)

In nicht wenigen von den ca. 24000 Volksnamen der Gewächse steckt ein reiches Stück von Volkspoesie, und wenn ein und dieselbe Pflanze in den verschiedenen Provinzen und Gauen verschiedene Namen hat, so ist dies nur

ein Beweis des mundartlichen Reichtums des deutschen Volkes. Welche denkbare Schädigung der Nation kann darin gefunden werden, wenn Convallaria majalis hier Maiblume, dort Lilienconveilchen, Marienglöckchen, Maiariesli, Thallilie u. s. w. genannt wird? Viele dieser Namen sind selbstverständlich aus der Bibel[1]), aus Kräuterbüchern oder von lateinischen Benennungen (Capitulare Karls des Grofsen!) hergenommen und dann allmählich vom Volke umgemodelt worden. Andere stammen aus der Volksmedizin her, wie Beinwurz oder post signaturam: Lungenkraut, Herzblatt, Leberblümchen, Gauchheil (nach der Schädelform der Frucht). Wieder andere verdanken ihren Namen dem Geschmacke, einem mit Recht früher sehr beliebten diagnostischen Hilfsmittel; so z. B. das Schlangenkraut, Calla palustris, weil das zerkaute Kraut wegen der massenhaft in ihm enthaltenen Raphiden heftig in die Zunge sticht. — Der gesamte Namenschatz enthält eine Fülle von Volkspoesie und zutreffenden Wahrnehmungen unseres Volkes und sollte ihm daher möglichst erhalten, nicht aber durch Schulweisheit verdrängt werden.

Wenden wir uns nun den Interessen der Schule zu. Auf den unteren Stufen des Unterrichts werden fast ausnahmslos nur die gröfseren, dem Volke allgemein bekannten Pflanzen betrachtet. Sie besitzen allgemein gültige oder doch provinzielle Namen, und es ist nicht einzusehen, welche Schädigung das deutsche Volk erleiden sollte, wenn in den Münchner Schulen die Maiblume anders genannt wird als in denen der Stadt Berlin. Sobald sich der Unterricht aber zur Vergleichung verwandter Arten wendet, wird er deren Bezeichnung nach wissenschaftlicher Weise nicht entbehren können, z. B. scharfer, kriechender, wollhaariger Hahnenfufs — Wiesenschaumkraut, bitteres Schaumkraut — Stieleiche, Traubeneiche — Duftveilchen, Sandveilchen, Hundsveilchen, Sumpfveilchen, dreifarbiges Veilchen. Wie man sieht, ist die Bildungskraft der deutschen Sprache so grofs, dafs sie den Lehrer wohl niemals im Stiche lassen wird, so dafs es wahrlich keines Reglements von oben bedarf, um ihm zu helfen. Selbst dem Lehrer eines Marschendorfes, welcher in der Schule Hordeum secalinum betrachten lassen wollte (wozu schon recht gereifte Schüler gehören würden) stellt sie 'Fettgras', 'Wiesengerste' oder das strenger richtige: 'roggenähnliche Gerste' zur Verfügung. Und wenn der Lehrer in einer waldreichen Gegend die auffallende und giftige Paris quadrifolia beschreiben lassen wollte, würde dann sein Unterricht verbessert sein, wenn ihm von seiner vorgesetzten Behörde statt des schönen und charakteristischen, aber freilich zusammengesetzten Namens 'Einbeere' der von Grafsmann aufgestellte einfache Name: 'Ramster' vorgeschrieben worden wäre?

Sobald aber der Unterricht einen mehr wissenschaftlichen Charakter annimmt — und dies ist mit dem Eintritt der Bestimmungsübungen der Fall — sind die allgemein gültigen lateinischen Namen gar nicht mehr zu entbehren. Erhebt sich der Unterricht auf die Höhe, dafs er so unscheinbar blühende

---

[1]) Z. B. gerade das niederdeutsche 'Lilienconveilchen' von Lilium convallium im Hohen Liede Salomonis (Vulgata), s. P. Ascherson in: Potonié, naturwiss. Wochenschrift, 1894.

Pflanzen wie Zannichellia, Ruppia, Herminium, Cicendia in seinen Bereich zieht, so sind Benennungen für dieselben, wie Halde, Salde, Hünge, Zindel (vergl. Grafsmann und danach Wünsche, die Pflanzen Deutschlands) für ihn doch nur ein beschwerlicher Ballast. Oder welchen denkbaren Vorteil würde es bringen, wenn wir die der Kiefernkultur folgende und daher in Deutschland sich immer mehr ausbreitende Linnaea mit Grafsmann in 'Rende' umtaufen wollten? Und wie denken sich die Schwärmer für deutsche Namen die Namengebung für die Kryptogamen? Sollen für jede Art von Moosen, Flechten, Pilzen, für die Algenarten, welche im Wasser flottieren, eigene deutsche Namen ersonnen werden? In der That eine schöne Aussicht für Spielereien mit Wortbildungen! Ist denn denjenigen, welche nach deutschen Namen für alle deutschen Gewächse rufen, das Schicksal der in den ersten Jahrzehnten des XIX. Jahrh. von Oken aufgestellten Nomenklatur ganz entfallen? Für diesen Fall will ich nur beispielsweise auf S. 276 der von diesem Naturphilosophen verfafsten 'Naturgeschichte für Schulen' hinweisen. Hier werden folgende Namen eingeführt: Dratteln für Primulaceen, Schlutten für Scrophulariaceen und Solanaceen, Müllen für Verbenaceen, Dosten für Labiaten, Rullen für Borraginaceen, Hulken für Gentianaceen, Asclepiaceen u. s. w., Rausche für Campanulaceen und Convolvulaceen! Ist es nötig, zu fragen, wie tief diese Namen einerseits in die Wissenschaft, anderseits in das Leben eingedrungen sind? Sollen wir versuchen, uns klar zu machen, was die Folgen gewesen wären, wenn damals der deutschen Schule durch einen Beschlufs des Bundestages dieser Wust von Namen aufgedrängt worden wäre?

Aber noch einem weiteren Vorurteil mufs entgegengetreten werden, welches allerdings auch schon von Freyhold kräftig bekämpft worden ist. Die lateinischen Namen sollen nach demselben 'nichts sagen'; gäbe es gute deutsche Namen, so würde, meint der deutsche Sprachverein, auch die Kenntnis der durch sie bezeichneten Pflanzen viel weiter verbreitet sein. Hierin kehrt die alte Verwechselung von Wort und Sache einmal gründlich wieder. Würde es uns das Studium der Gewächse abnehmen oder auch nur erleichtern, wenn für die Grasgattungen Hierochloa, Anthoxanthum und Polypogon durch Regierungsbefehl die Namen: die Darre, die Ruche, der Bürstling, oder gar für Agrostis (wie Grafsmann will) der Name Quecke eingeführt würden? Und wäre es von wirklichem Nutzen, wenn dem deutschen Volke wirklich für die Gattung der bekannten Beerensträucher der Name R i b s (!) aufgezwungen würde, wonach dann die Johannisbeere, die Stachelbeere, die Bucksbeere: der Johannisribs, der Stachelribs, der Bucksribs heifsen müfste (vom Alpenribs, Felsenribs, Goldribs und blutroten Ribs ganz zu geschweigen)?

Und noch ein letztes Bedenken ist zu äufsern. Wir sahen vorher, dafs die wissenschaftlichen (lateinischen) Namen Abstraktionen enthalten. Gewifs entsprechen sie auch natürlichen Verhältnissen. Aber unsere Auffassung dieser Verwandtschaften ist nur eine menschlich-beschränkte. Nur langsam und unter vielen strauchelnden Schritten nähern wir uns der Wahrheit. Brauche ich dafür noch an die vielfache Änderung des Speziesbegriffes seit Linné, oder an

die verschiedene Auffassung der Gattungen in der Familie der Doldengewächse zu erinnern? Mufs ich auf den Wust von Synonymen hinweisen oder auf die Tausende von Namensänderungen, welche Otto Kuntze und seine Anhänger für notwendig halten, um den 'gesetzmäfsigen' Namen einer Pflanze festzustellen? Wollten die deutschen Regierungen, wie u. a. die eben citierte Arbeit von Czech verlangt, den Schulen und dem Volke Namen für die deutschen Pflanzen gesetzlich vorschreiben, so bliebe nichts übrig, als eine Akademie einzusetzen, welche diese Namenliste alle fünf Jahre einer Durch- und Umarbeitung zu unterziehen hätte. Davor möge uns aber ein gütiges Geschick bewahren! Die Schule würde dadurch von Wissenschaft und Leben zugleich losgerissen werden. Das Volk aber würde sich sicherlich um ein solches Kunstprodukt nicht im mindesten bekümmern, sondern auch ferner fortfahren zu sprechen, wie ihm der Schnabel gewachsen ist.

Leitsätze

1. Die Aufstellung besonderer wissenschaftlicher Pflanzennamen in deutscher Sprache ist weder notwendig noch zweckmäfsig. — Ihre verpflichtende Einführung in die deutschen Schulen würde den Unterricht und den mundartlichen Reichtum des deutschen Volkes schädigen.

2. Für den elementaren Unterricht genügen in den allermeisten Fällen die allgemein verbreiteten oder die mundartlichen Benennungen der Gewächse. Für den wissenschaftlichen Unterricht sind die wissenschaftlichen (lateinischen, binomalen) Benennungen unentbehrlich.

3. Es ist sehr wünschenswert, dafs in den Büchern, welche regelmäfsig in die Hände von Schülern und Nichtfachmännern gelangen, also namentlich in Floren und systematischen Werken, den lateinischen Namen ihre Übersetzung in das Deutsche beigefügt wird. Wo dies nicht möglich ist, ist der Name thunlichst zu erklären.

4. In Florenwerken für kleinere Bezirke[1]) sind die volkstümlichen Pflanzennamen zu sammeln und dadurch vor dem völligen Verlorengehen zu retten.

5. Als deutsche Gattungsnamen sind zu benutzen:

a) allgemein verbreitete Namen: (Weizen, Gerste, Wolfsmilch, Eiche, Gänseblume, Veilchen, Rose, Nelke), selbst wenn dieselben zusammengesetzt sind und das Stammwort auf eine andere Pflanze hinweist: Seerose, Alpenrose, Grasnelke, Stechapfel. Wo aber zwischen zwei gleichberechtigten Wörtern, einem einfachen und einem zusammengesetzten zu wählen ist, ist das einfache vorzuziehen.

b) gute mundartliche Namen (Schlangenkraut),

c) Übersetzungen der lateinischen Namen (Steinbrech, Goldmilz),

d) Ummodelungen dieser Namen (Petersilie, Akelei, Liebstöckel),

e) diese lateinischen Namen selbst mit oder ohne Änderung der Endsilbe (Reseda, Fuchsia, Rose, Linnaea, Gloxinia, Zannichellia, Gagea),

---

[1]) Nämlich für die Umgebung von Städten, Grafschaften u. dgl. Schon für einen Bezirk wie die nordwestdeutsche Tiefebene fand ich dies undurchführbar.

f) die künstliche Bildung neuer Namen ist so sehr als möglich einzuschränken; namentlich aber ist die Einführung und der Gebrauch von bedeutungslosen Namen nicht zu empfehlen.

Die Bildung deutscher Namen für die Arten ist in den meisten Fällen nicht erforderlich. Wo sie notwendig erscheint, ist folgendes zu empfehlen:

a) Allgemein übliche Volksnamen werden beibehalten: Kirsche, Pflaume, Zwetsche, Schlehe, Traubenkirsche, Stieleiche, Traubeneiche.

b) Wo keine allgemein üblichen Volksnamen, aber mundartliche vorhanden sind, werden diese gebraucht.

c) Es entspricht dem Geiste der deutschen Sprache, in den geeigneten Fällen zusammengesetzte Hauptwörter als Artnamen zu verwenden, z. B. Sandveilchen, Duftveilchen, Sandrietgras, Wiesenschaumkraut, Sumpfdotterblume.

d) In einzelnen Fällen ist die Verwendung von Adjektiven (ähnlich wie bei den lateinischen wissenschaftlichen Namen) nicht zu umgehen, z. B. scharfer Hahnenfufs, kriechender, wollhaariger Hahnenfufs. Wo möglich ist dann die wirkliche Übersetzung des lateinischen Artnamens zu gebrauchen (z. B. gebräuchliche Beinwurz, nicht gemeine Beinwurz für Symphytum officinale).

Der sprachbildenden Kraft des Volksgeistes sind möglichst wenig Schranken entgegen zu setzen.

Die vorstehenden Leitsätze fanden in der Versammlung allgemeine Zustimmung.

WAS IST BILDUNG?

Von Otto Stock

Die Schulkonferenz hat ihre Arbeiten beendigt, und man hat damit zu rechnen, daſs ihre Beschlüsse durch die entsprechenden Maſsregeln der Unterrichtsverwaltung praktische Bedeutung erhalten werden. Sie haben niemanden überrascht und kaum jemanden enttäuscht; sie sind alles in allem selbstverständliche Umschreibungen oder Folgerungen der thatsächlichen Zustände. Die Vertreter der Realschulbildung haben das langersehnte Ziel erreicht: die Abiturienten der neunklassigen Realanstalten erhalten dieselben Berechtigungen wie die der humanistischen Gymnasien. Die Anhänger des alten Gymnasiums dürfen hoffen, innerlich zu gewinnen, was sie äuſserlich verlieren. Das humanistische Gymnasium wird, so vertrauen wir, jetzt immer mehr, von äuſseren Rücksichten und Fesseln frei, befreit auch von Schülern, die nur äuſsere Rücksichten ihm zuführten, sich ganz dem Dienst am Ideal widmen und seine Zöglinge für diesen Dienst erziehen können.

Allzuoft ist der Vorwurf erhoben worden, daſs, wie so manche Eltern lediglich aus Eitelkeit ihre Söhne der privilegierten Schule übergaben, so auch gewisse Berufskreise lediglich aus Eitelkeit den Bildungsgang dieser bevorzugten Schule als Vorbildung forderten und vor allem so auch die humanistischen Schulmänner ihr Monopol als einen Raub achteten, an den sie nicht rühren lieſsen. Der letzte Vorwurf wenigstens ist durch die Stellungnahme der Mehrzahl der Humanisten in der Berechtigungsfrage endgültig widerlegt. Und abgesehen davon ist in der Diskussion der letzten Wochen so manches schöne Wort laut geworden, aus dem eine ganz andere Gesinnung hervorleuchtete, als die so oft unterstellte Kleinlichkeit, die nur den eigenen Vorteil oder Ruhm sucht, aus dem neben dem warmen Eifer, dem deutschen Volke seine geistigen Güter zu erhalten, vor allem auch das ernste Bestreben sprach, zur Klarheit über Wesen und Wert dieser geistigen Güter, der Bildung überhaupt zu führen und damit die allein zulässigen Maſsstäbe für alle Handlungen und Entscheidungen auf pädagogischem Gebiet an die Hand zu geben.

Wie verlautet, haben A. Harnack und U. v. Wilamowitz-Moellendorff das Verdienst, die Erwägungen in der letzten Sitzung der Schulkonferenz auf diese Höhe der Betrachtung emporgehoben zu haben. In der voraufgegangenen litterarischen Diskussion dürfte dies Verdienst u. a. vor allem dem Greifswalder Philosophen Wilhelm Schuppe mit seiner Schrift 'Was ist Bildung?' (Berlin,

R. Gaertners Verlagsbuchhandlung, Hermann Heyfelder) zukommen. Seine Darlegungen knüpfen äufserlich an die bekannte Petition um Zulassung der Realgymnasialabiturienten zum juristischen Studium an. Wir verzichten auf die Wiedergabe seiner beachtenswerten Gründe gegen diese Zulassung, nachdem die Entscheidung nach der anderen Seite hin gefallen ist. Was aber Schuppe über Wesen und Begriff der Bildung überhaupt zu sagen weifs, was er eben dadurch zur Verteidigung der humanistischen Bildung beibringt, das dürfte auf allgemeineres Interesse Anspruch haben.

Der Begriff der Bildung ist leider nicht so ohne weiteres klar, wie die Art und Weise seiner Anwendung erwarten läfst. Wird von mathematischer oder historischer Bildung gesprochen, so ist allerdings, was gemeint ist, deutlich genug bezeichnet. Es sind die mathematischen oder historischen Kenntnisse und Einsichten, die jemand besitzt; sind ihrer viele, so ist seine mathematische oder historische Bildung eine gute, sind ihrer wenige, eine schlechte oder geringe. Wie aber, wenn das Wort allgemein, ohne jede Gebietsbezeichnung gebraucht wird?

Es wird uns wohl gesagt, dafs zum Zweck der verlangten Bildung nur etwas ordentlich erlernt werden solle, dafs aber, was es sei, gleichgültig sei. Diese Auffassung läfst die Frage nach dem Wesen der Bildung ganz aufser acht und macht nur den Gesichtspunkt der Verstandesschärfung geltend. Wenn man sich den Verstand nur nicht als ein Instrument denkt, das wirklich geschärft werden könnte, so ist mit der Wertschätzung und Forderung der Verstandesschärfung etwas Richtiges und Wichtiges gesagt. Worin aber besteht die Schärfung des Verstandes? Alle wissenschaftliche Bemühung lehrt einmal die Aufmerksamkeit konzentrieren, was jeder ferneren geistigen Arbeit dann ohne weiteres zu gute kommt; sie lehrt uns aber auch, dafs es auf Zergliederung und auf Abstraktionen ankommt, und wird, was wir auf dem einen Gebiet geübt und kennen gelernt haben, uns auch auf dem anderen erwarten und suchen lassen. Nun aber wissen wir doch wieder sehr wohl, dafs die Schärfung des Verstandes eine sehr einseitige und als solche völlig unzureichende sein kann, unzureichend vor allem zu dem, was wir als allgemeine Bildung bezeichnen, der sie dann als Fachborniertheit gerade entgegengesetzt ist. Die durch wissenschaftliche Studien hervorgebrachte Verstandesschärfung besteht in der Aneignung abstrakter Begriffsmomente und Gesichtspunkte, die sich infolge ihrer Klarheit immer wieder von selbst anwenden. 'Sie reicht aber auch nur so weit, als sich noch Analogien, wären es auch noch so entfernte, zu dem Erlernten finden oder als solche Momente in dem Gegebenen wirklich vorhanden sind. Eine ganz allgemeine Verstandesschärfung könnte also nur dadurch annähernd erreicht werden, dafs von den verschiedenen Gruppen mehr oder weniger verwandter Gebiete je eines als Repräsentant der Gruppe, als dasjenige, welches sie am meisten charakterisiert und am klarsten die gemeinsamen abstrakten Momente und Gesichtspunkte sehen läfst oder auch in anderer Beziehung am nächsten liegt, zur genaueren Kenntnis gebracht wird.' — Soll also nicht für alle Gebiete des Seienden den Verstand

gleichmäßsig zu schärfen unternommen werden, so fragt sich, für welcher Gebiete Erkenntnis er vorzugsweise zu schärfen ist, oder welcher Gebiete Erkenntnis vorzugsweise Wert hat. Mit anderen Worten, die Frage, was Bildung sei oder zur Bildung gehöre, muſs vorher und anderwärtsher beantwortet sein, wenn die Aufgabe der Verstandesschärfung einen klaren pädagogischen Sinn haben soll.

Weist somit immerhin der Begriff der Bildung auf ein bestimmtes Maſs von Kenntnissen oder Erkenntnissen, das an sich und rein um seiner selbst willen erstrebenswert sei, als auf seinen Sinn hin, so ist bei Feststellung dieses Maſses von subjektivem Geschmack und Tagesmode gänzlich abzusehen; nicht nach Gutdünken sollen Wissenschaften zusammengesucht werden, welche den geheimnisvollen Zustand der Bildung zu erzeugen vermöchten, sondern nach festen philosophischen Prinzipien ist festzustellen, was wertvoll, was menschenwürdig ist. Aus dem letzten Grunde aller objektiv gültigen Wertschätzung allein erklärt sich der Wert der Erkenntnis überhaupt, und von hier aus allein läſst sich Wert und Bedeutung der einzelnen Erkenntnisse beurteilen und eine Auswahl unter ihnen treffen.

Wenn es aber nun gilt, die grundlegende Wertschätzung festzustellen, um von ihr aus den Wert der Erkenntnis überhaupt und der einzelnen Erkenntnisse zu bestimmen, so ergiebt sich die eigentümliche Thatsache, daſs die Erkenntnis selbst der gesuchte grundlegende Wert ist. Aus dem Sinn und der Bedeutung dieser Thatsache allein werden sich mithin die allgemeinen Erkenntnis- oder Bildungsaufgaben des Menschen verstehen lassen. Hier allein empfängt die Frage: 'Was ist Bildung?' ihre so dringend erforderte Antwort. — 'Alle Werte setzen den Wert des Wertschätzenden, des denkenden, fühlenden, wollenden Ich voraus und schlieſsen ihn ein. Dieses ist nicht auf Grund individueller Eigentümlichkeiten, sondern als ein bewuſstes, d. i. denkendes, fühlendes, wollendes Wesen an sich von Wert und soll sein, nicht wieder bloſs um eines anderen höheren Zweckes willen, sondern um seiner selbst willen. Dann ist es auch eine unabweisbare Folgerung, daſs jede Vermehrung und Steigerung des eigenen Seins denselben Wert hat.' Eine solche Erhöhung und Steigerung des Bewuſstseins d. i. des eigenen Seins besteht aber in dem Reichtum und der Klarheit des Bewuſstseinsinhaltes. 'Nicht vereinzelte Notizen können diese Wirkung haben, sondern nur zusammenhängende Kenntnisse und Erkenntnisse. Den höchsten Grad ergäbe die vollendete Erkenntnis der Welt, als eines Ganzen, in ihren tiefsten und feinsten Zusammenhängen; je mehr davon bewuſst wird, desto höher steigt die Klarheit dieses Bewuſstseins, desto gröſser wird dieses an sich wertvolle Sein, und alle echte Erkenntnis, je mehr sie in die Tiefe führt und die Welt als ein Ganzes ahnen läſst, nimmt an diesem Werte teil.' — Damit ist 'ein objektiver Wert der Erkenntnis aufgewiesen, und auf Grund dieses Wertes der Bildung an sich selbst läſst sich ein Bildungsideal entwerfen, welches, wieviel auch praktische Rücksichten und ungünstige Umstände aller Art seiner Verwirklichung Abbruch thun mögen, doch in allen seinen Abstufungen die Bedeutung des Ideals eines um seiner selbst willen Erstrebenswerten behält.'

Was der Begriff Bildung meint, ist letzthin Erkenntnis der Welt. Aus dem Prinzip ergeben sich keinerlei Einschränkungen dieser Erkenntnis; individuelle Neigung und Begabung, alle äufseren Umstände setzen sie naturgemäfs. 'Wieviel Erkenntnis jeder sich angeeignet hat, können wir seine Bildung nennen, gröfsere oder geringere. Wie viel der Staat zur Zulassung zu Universitätsstudien und zu höheren Staatsämtern verlangen soll, läfst sich natürlich nicht mit Exaktheit feststellen.' Immerhin soll es doch ein Bild des Weltganzen in seinen Grundzügen und seiner Gliederung sein: es gilt also, diese Glieder und ihren Zusammenhang kennen zu lernen.

Die Welt, die Gegenstand unserer Erkenntnis ist, gliedert sich in die Subjekte und Objekte. Dem entsprechend gliedert sich die Wissenschaft in die Wissenschaft von den Objekten oder Dingen und in die Wissenschaft von den Subjekten: Mathematik und Naturwissenschaft einerseits, Geisteswissenschaft (Psychologie im weitesten Sinne) anderseits. Nun ist aber die Klarheit des Bewufstseins nicht nur von der Menge der Erkenntnisse abhängig, sondern auch, und zwar in noch höherem Grade, davon, dafs die vielen erkannten Dinge auch in ihrem Zusammenhang als eine Einheit oder ein Ganzes erkannt werden. Es mufs also hinzukommen die Wissenschaft 1. von der Einheit, die die Objekte, 2. von der Einheit, die die Subjekte, und 3. von der Einheit, die die Subjekte und Objekte zusammen ausmachen, die Philosophie. 'Ihre Überlegungen zeigen, dafs diese beiden Welten, die der Subjekte und die der Objekte, unmöglich zwei selbständige Gröfsen, die zufällig aneinandergeraten sind, sein können, sondern dafs jeder dieser Begriffe auf den anderen hinweist, dafs diese beiden Welten aus ihrem Begriff zusammengehören, und ferner, dafs sie auch nicht koordinierte Arten einer gemeinsamen Gattung sein können, etwa der des Seins oder der Substanz. Von der Eigentümlichkeit dieses Verhältnisses sei hier nur dies Charakteristische hervorgehoben, dafs der ganze Wert der Welterkenntnis im Subjekte wurzelt, und ferner, dafs auch die Grundlage der erkannten Welt, d. h. wie sie als eine Welt von Dingen und Eigenschaften und von Ereignissen im Bewufstsein anwesend ist, zum Wesen dieses letzteren gehört.'

Gehört zur höchsten Klarheit des Bewufstseins die Einheit seines Inhaltes, so liegt die Notwendigkeit philosophischer Bildung auf der Hand. Schuppe begnügt sich hier mit dem kurzen Hinweis und verzichtet der Kürze halber auf die Erörterung des philosophisch-propädeutischen Unterrichts auf den Gymnasien. Ich kann nicht umhin, diese Enthaltsamkeit zu bedauern. Die Schwierigkeiten dieses Unterrichtes liegen ja auf der Hand. Aber sie sind doch zum Teil erst durch den modernen Unterrichtsbetrieb geschaffen, der überall unmittelbare Erfolge erzielen will. Philosophie läfst sich allerdings trotz aller 'Fortschritte der Methode' nicht eintrichtern. Aber was gelehrt werden soll und kann, ist, wie Kant so treffend sagt, auch gar nicht eigentlich Philosophie, sondern Philosophieren. Wenn das der Fall ist, so ist auch der alte Einwand vom dissensus philosophorum nichtssagend. Man lege den Jünglingen unbedenklich vor, was die grofsen Philosophen über den Zusammenhang der Welt und den Sinn des Lebens gedacht haben, und wo der Lehrer ein selbstdenkender

Kopf ist, da lege er ihnen ganz ruhig auch seine eigenen Gedanken darüber vor. Zwar wird der Unterricht wenig in Frage und Antwort einzuprägenden Stoff liefern, der nachher bei Gelegenheit von Prüfungen und Revisionen parademäßsig vorgeführt werden kann. Indessen ist das eben kein Schade. Der Unterricht von heute läßt leider allzuoft die Geduld des Säens und Pflanzens für die Zukunft vermissen.

Freilich wenn es uns ernstlich darum zu thun ist, in unserem höheren Unterrichtswesen Bildungs- und Erkenntnisideale zur Geltung zu bringen, dann wird die Wissenschaft, die die großen Zusammenhänge des Seins kennen und sie letzthin als geistige begreifen lehrt, vor allem im Universitätsunterricht eine andere Stellung einnehmen müssen. Ist das Bildungsexamen nur für Philologen ein Unfug, so ist umgekehrt philosophische Bildung für die Studierenden aller Wissenschaften durchaus unentbehrlich und sollte durch Zwangskollegien nahegebracht werden. Jedenfalls ist das der einzige Weg, auf dem das Banausentum auf den Hochschulen wirksam bekämpft werden kann. Wie auf der Schule bisher die Jagd nach Berechtigungen, so macht sich auf den Universitäten heute leider das ausschließliche Studieren für die Zwecke der Fachprüfungen breit. Da muß die allgemeine Bildung, die auf der Schule angepflanzt ist, weitergepflegt werden, oder besser noch das Ideal der Bildung oder der Erkenntnis rein um ihrer selbst willen muß irgendwo dem studierenden Jüngling gegenüber besonders vertreten werden. Sonst ist das Resultat doch schließlich nichts anderes als Fachborniertheit. 'Zu wissen aber', sagt Schuppe vortrefflich, 'daß hinterm Berge auch noch Leute wohnen, und daß der eigene Hühnerhof nicht die Welt ist, wird nicht nur als menschenwürdig gefordert, sondern selbst im Interesse des erwählten Spezialstudiums'. Denn wenn auch zweifellos derjenige, der das Wesen der Welt auf einem Gebiet in der ganzen Kompliziertheit der Dinge annähernd vollständig kennen gelernt hat, mehr von diesem Wesen kennt als der, der auf allen Gebieten nur Elementarkenntnisse hat, so kann doch jene gesteigerte Erkenntnis erst fruchtbar werden, wenn der Zusammenhang des eigenen Gebietes mit anderen Erkenntnisgebieten eingesehen ist und im Auge behalten wird.

Muß auf der Schule aus irgendwelchen Gründen auf philosophischen Unterricht verzichtet werden, so erscheint es um so unerläßlicher, daß die einander fordernden und ergänzenden Glieder des Weltganzen, 'die Welt der Subjekte und die der Objekte, welche in ihrer Gegensätzlichkeit das Bedürfnis der Einheit zu wecken im stande sind, zur Kenntnis der Heranwachsenden kommen'. So muß der Unterricht die Jugend mit den allgemeinsten mathematischen und naturwissenschaftlichen Einsichten ausrüsten, und zwar ist mathematische Einsicht rein um ihrer selbst willen zu fordern, 'weil alles, was sich begiebt oder begeben kann, von den Gesetzen des Raumes und der Zeit abhängt, oder weil Raum und Zeit das Grundgerüst des Seins bilden, welches Inhalt des Bewußtseins werden soll'. So muß aber die Jugend durch den Unterricht auch in das Gebiet der Geisteswissenschaften eingeführt werden. 'War es einst notwendig, der Welt der Objekte ihr Recht in unserem Bildungskanon zu erstreiten,

so gilt heute der Kampf der Erhaltung des Rechtes, welches der Welt der Subjekte zukommt, seinem Schutz gegen Verkümmerung.'

Nun kann die Psyche bekanntlich der Anschauung nicht dargeboten werden. Wir sind für ihre Kenntnis ganz auf die Thatsachen angewiesen, die zu den Bethätigungen oder Erscheinungsweisen der Psyche gehören. In diesen Thatsachen drückt sich das gattungsmäfsige Wesen der Seelen', das uns sonst unerkennbar bliebe, aus; die Einzelerscheinungen des einzelnen Seelenlebens sind nichts als Determinationen jenes gattungsmäfsigen Wesens. Je mehr wir von jenen Ausgestaltungen kennen, desto besser kennen wir dies Wesen. Natürlich gehört zur Kenntnis der Subjektenwelt in erster Linie die Kenntnis der allgemeinen Gesetze des Seelenlebens. Aber was den unzähligen Individuen gemeinsam zu Grunde liegt, spricht nicht nur in der Gesetzlichkeit, nach welcher die verschiedenen Bestimmtheiten eintreten, sein Wesen aus, sondern ebenso in den Determinationen, die wir auf keine Gesetzlichkeit zurückführen, sondern nur als ursprüngliche Thatsache auffassen können. Gerade diesem geheimnisvollen Grunde des Seelenlebens, dem absolut Individuellen, wendet sich unser Interesse zu, auch ohne dafs wir uns eines besonderen Grundes desselben bewufst werden.

Das Wesen der einzelnen Menschen drückt sich erst in der Gesamtheit seiner individuellen Lebensäufserungen, in seiner abgeschlossenen Entwickelung vollständig aus. So spricht sich das Menschenwesen überhaupt nur in allen seinen Ausgestaltungen in den einzelnen Völkern und deren Geschichte aus. Das Interesse an ihnen, das rein historische Interesse, ist deshalb so natürlich, 'weil es doch eben das Menschenwesen überhaupt, also auch das eigene innerste Wesen ist, welches sich in den Ausgestaltungen und Entwickelungen der verschiedenen Volksseelen und der verschiedenen hervorragenden Individuen entfaltet, weil jedes natürliche Einzel-Ich, sowie jedes Volksindividuum ein Teilausdruck des gemeinsamen Wesens ist'.

Soll also die Subjektenwelt zu ihrem Recht kommen, so gehört zur Bildung aufser der Kenntnis der psychologischen Gesetzlichkeit die Kenntnis dessen, wie das Menschenwesen sich in den Gestaltungen der Geschichte ausdrückt. Allgemeine Bildung schliefst psychologische und historische Bildung ein. Nur mufs die historische Unterweisung uns auch wirklich mit der ganzen Bethätigung eines Volkes und seiner hervorragenden Männer, in seinem Leben, seinem Denken und Fühlen, in seiner Sprache, seiner Kunst, seiner Litteratur, seinem Recht, seiner Staatseinrichtung und seiner Religion vertraut machen. Darum hat die historische Anschauung, welche die Kenntnis der Sprache und die Lesung einiger Schriften aus der Litteratur eines Volkes gewährt, für die historische Bildung einen so besonders hohen Wert.

Eine solche Kenntnis aller Ausgestaltungen des Menschenwesens in allen Völkern kann freilich von keinem Sterblichen verlangt werden. Es wird eine Auswahl zu treffen sein, und dazu bedarf es eines Wertmessers. Wiederum kann ihn nur die Philosophie liefern, die über den Begriff des an sich Guten und an sich Wertvollen Auskunft giebt. Sie belehrt uns, dafs die Ausgestaltungen, die das Menschenwesen in den sogen. Kulturvölkern gefunden hat,

wertvoller sind als die, die es durch wilde Völker erfahren hat oder erfährt, weil jene Ausgestaltungen um so höher zu werten sind, je mehr sie den am Bewufstsein als solchem haftenden grundlegenden Wert der Erkenntnis zur Geltung bringen. Die historische Bildung wird sich also vorzugsweise dem Höhenzuge der Menschheit zuwenden und spezieller dem historischen Verständnis unserer Kultur in ihrer Entwickelung.

Die Gegner der humanistischen Bildung, die von oben herab dekretieren, dafs die Realgymnasialabiturienten ohne alle Kenntnis des Griechischen und mit geringerer Kenntnis des Lateinischen dieselbe geistige Durchbildung haben wie die Abiturienten des humanistischen Gymnasiums, müfsten sich, wenn sie etwas sagen wollten, zu der unumwundenen Behauptung verstehen und einen Beweis für sie versuchen: 'entweder dafs die Erkenntnis der Subjektenwelt überhaupt nicht nötig ist, oder dafs wenigstens historische Bildung dazu nicht erforderlich ist, oder aber, dafs die nötige historische Bildung zur Genüge aus einem Geschichtskompendium, wie es auf Realgymnasien gebraucht wird, erlernt werden kann, und ferner, dafs die griechische und lateinische Sprache und Litteratur für das Verständnis der antiken Kultur, und dafs das Verständnis der antiken Kultur für das der unserigen unerheblich sei, und endlich natürlich, dafs die römische Kultur sehr gut ganz ohne die griechische verstanden werden könne.'

Damit ist indessen erst die eine Seite des Sprachunterrichtes berührt. Neben dem historischen Interesse steht aber auch ein rein sprachliches, das mit dem praktischen Nutzen, den die Erlernung einer fremden Sprache bietet, gar nichts zu thun hat. — Da wir unsere Muttersprache unbewufst erlernen, so bleibt uns bei ihrem Gebrauch das Eigentümliche ihrer Auffassung der Dinge unbewufst. Nur Vergleich mit der Ausdrucks- und Auffassungsweise anderer Sprachen kann es uns zum Bewufstsein bringen, wobei Voraussetzung ist, dafs diese Sprachen nicht wieder unbewufst, sondern mit bewufstem Eindringen in die grammatisch sich geltend machenden Besonderheiten der Auffassungsweise erlernt werden. Wenn die Sprachen voneinander abweichen in der Bedeutung der Wörter und in den Konstruktionen, so werden offenbar verschiedene Seiten derselben Sache von ihnen hervorgehoben, derselbe Sachverhalt hier wie dort in andere Bestandteile zerlegt. Dann hat aber doch die Sache diese mehreren Seiten, die Bestandteile, in die sie in verschiedener Weise zerlegt werden kann, und es ist wichtig, sie kennen zu lernen. Sie werden uns jedoch nur durch grammatische Unterweisung vermittelt.

Schuppe tritt somit gegenüber der vielgepriesenen Papageimethode mit aller Energie für grammatischen Unterricht ein. Den Einwand des rein formalen Wertes der grammatischen Bildung beantwortet er dahin, dafs das Wort 'rein formale Bildung' gar keinen Sinn habe. 'Was eigentlich formal ist, wird dabei nicht gefragt. Die Form, wenn man das Wort brauchen will, welche durch die grammatische Einsicht zum klaren Bewufstsein gebracht wird, ist ein wesentlicher Bestandteil der Sache; die grammatische Erkenntnis ist auch Erkenntnis, wichtigste Erkenntnis der wirklichen Welt.'

Es wird sich nun nur noch um die Auswahl der Sprachen handeln, deren grammatische Erlernung besonderen Wert haben soll. Es wird darauf ankommen, welche Seiten und abstrakten Bestandteile in einer Sprache hervorgehoben werden, ob das für die Erkenntnis der Dinge und die ganze Weltauffassung wichtige sind oder nicht. Und da ist ohne weiteres klar, daſs die Völker, deren historisches Leben Höhenzüge der Kultur darstellt, eben weil sie den grundlegenden Wert der Erkenntnis zur Anerkennung gebracht haben, diese Wertschätzung und vergeistigte Weltauffassung auch in ihrer Sprache zum Ausdruck gebracht haben müssen. Die Völker der gesteigertsten Subjektivität oder Geistigkeit lehren uns auch durch ihre Sprachen das Beste und Wertvollste. Die Kenntnis der Sprachen der Griechen und Römer, die schon dem historischen Interesse so einzigartig dient, weil in ihnen oder ihren Denkmälern das geschichtliche Wesen der bedeutendsten Kulturvölker sich ausgedrückt hat, ist auch rein sprachlich am wertvollsten durch die Besonderheit und Eigenart ihrer Unterscheidungen und ihrer Auffassungen.

Die Jugend, deren Gedanken- und Wertewelt vertieft werden soll, findet darum die beste Geistesnahrung immer noch zweifellos im humanistischen Unterricht, weil er uns mit den Kulturvölkern bekannt macht, die den grundlegenden Menschheitswert, die Entwickelung des Geisteslebens warmherzig betont und durch ihre Sprache wie durch ihr geschichtliches Leben zur Anerkennung gebracht haben, so daſs die geistigen Werte seitdem unverlierbares Erbe der Kulturmenschheit sind, die wir nur immer neu zu erwerben brauchen, um sie zu besitzen.

So weit Schuppe, dessen Ausführungen beachtenswert genug erscheinen, um ihn auch hier zum Wort kommen zu lassen. Man gestatte mir noch einige Folgesätze und Anwendungen.

Der ehrliche Humanist wird, auch nachdem die Gleichberechtigung von Gymnasium und Realgymnasium äuſserlich entschieden ist, aus seiner Überzeugung kein Hehl machen, daſs der Ertrag des realistischen Lehrganges für die Bildung des Zöglings dem des humanistischen Gymnasiums nach wie vor nicht gleichwertig zu erachten ist. Da im Grunde der Realist der umgekehrten Meinung ist, so sehe man davon ab, hierher das Recht zu gewissen Vorwürfen abzuleiten. Soll Ruhe einkehren auf dem Gebiet des höheren Unterrichtes — und sie thut dringend not —, soll dem Präliminarfrieden der Junikonferenz ein dauerhafter Definitivfriede folgen, dann suche man ehrlich Verständigung auf der Grundlage der Beschlüsse jener Konferenz, unter Anerkennung und Berücksichtigung der Verschiedenheit der beiderseitigen Position.

Das Realgymnasium erhält heute nicht nur neue Rechte, es erhält auch neue gesteigerte Aufgaben. — Die alte Realanstalt als sechsklassige Realschule sollte lediglich praktischen Bedürfnissen dienen. Man brauchte ein Schule, die, ohne den Anspruch zu erheben, Allgemeinbildung im höchsten Sinne zu vermitteln, mit den für die Praxis notwendigen Kenntnissen ausrüstete. Können nicht alle Menschen führende Geister sein und führende Stellungen in ihrem

Volk bekleiden, so ist auch nicht für alle die höchste Allgemeinbildung möglich oder gefordert. Die mannigfaltigen Abstufungen der Begabung bedingen entsprechende Abstufungen der erreichbaren Bildung und fordern Abstufungen des darzubietenden Maſses von Kenntnissen. So ergiebt sich, daſs neben der höheren Schule im engeren Sinne mannigfache Schularten zugelassen und gefordert sind, deren Lehrpläne einen Stufengang darstellen von dem auf einer Schule zu erreichenden Bildungsmaximum zu dem, was wir in der Volksschule heute als Minimum von jedem Zögling zu fordern uns für berechtigt halten. Hier haben ursprünglich die realistischen Lehrpläne, auch die der Fachschulen, ihre berechtigte Stelle.

Die Realanstalten haben sich indessen mit der ihnen rechtmäſsig zufallenden Aufgabe nicht begnügt. Sie sind, wie anerkannt werden muſs, durch die Verhältnisse selbst darüber hinausgedrängt worden. Die sechsklassigen Realanstalten haben es nirgends zu einer rechten Blüte bringen können, ohne Zweifel wegen der bisherigen Ordnung des Berechtigungswesens. Wo nicht bestimmte Verhältnisse und Erwägungen auf einen bestimmten praktischen Beruf hindrängen, hält sich der Erzieher auf Grund der knappen Erfahrung über die Begabung seines Zöglings in der Vorschule nicht für befugt, ihm gewisse Möglichkeiten, die bisher nur der Besuch des Gymnasiums eröffnete, durch die Wahl einer Realanstalt zu verschlieſsen. Damit war ein Zustand gegeben, der für das Gymnasium ebenso unerfreulich war, wie für die Realschule. Dort auf den unteren Stufen der überall hemmende Ballast unzureichend begabter Schüler, hier zu geringe Frequenz und obenein die Notlage, mit an sich schwächeren Begabungen häufig genug erst nach miſslungenen und darum schädlichen gymnasialen Experimenten arbeiten zu können, wodurch die Resultate dieser Arbeit natürlich erheblich heruntergedrückt wurden. So trieb der Kampf um ihre Existenz die alte Realschule weiter: sie muſste ihren Schülern Berechtigungen bieten, wollte sie lebensfähig bleiben.

Es war die Zeit, wo man dem Gymnasium eine gewisse Vernachlässigung der Objektserkenntnis mit Recht vorwerfen konnte. Das Realgymnasium trat nun in Konkurrenz mit dem Gymnasium als Vorbildungsanstalt für die Wissenschaften, die es unmittelbar mit der Objektserkenntnis zu thun haben, Mathematik und Naturwissenschaften (mit ihren Anwendungen). Der Gesichtspunkt der Ausrüstung für die Praxis oder eine bestimmte Praxis blieb also. Er machte sich auch darin geltend, daſs dem Unterricht in den alten Sprachen hier der in den neueren entgegengestellt wurde, womit dann schlieſslich das Recht des Studiums für die neueren Sprachen für die Abiturienten errungen wurde.

Was seitdem von den Realanstalten erstrebt und was heute erreicht ist, ist etwas völlig anderes. Man kann zugeben, daſs die Entwickelung der Realschulen, die nun einmal historisch geworden und gegeben sind, freie Bahn forderte. Man kann auch zugeben, daſs die Verleihung der Gleichberechtigung an die lateinlose Oberrealschule, die ja in mancher Hinsicht am bedenklichsten erscheinen muſs, unter diesem Gesichtspunkt eine Notwendigkeit war, weil nur so die sechsklassigen Realanstalten lebensfähig gemacht werden konnten. Man

braucht darum noch lange nicht zuzugeben, dafs das Realgymnasium eine dem Gymnasium gleichwertige Allgemeinbildung vermittelt, oder dafs es für die ihm nunmehr zu erschliefsenden Studien der Theologie, Jurisprudenz, Medizin, sämtlicher bisher versagter philosophischer Disziplinen eine gleichwertige oder gar bessere Vorbildung giebt. Die Meinung, dafs die Unzulänglichkeit der gymnasialen Bildung die Konkurrenz der realen Bildung geschaffen und ihr schliefslich zum Siege verholfen habe, kann nicht energisch genug bekämpft werden. Es ist immer wieder daran zu erinnern, dafs, wenn die deutsche Wissenschaft heute eine führende Rolle in der Welt spielt, ihre Vertreter doch mit ganz geringen Ausnahmen auf humanistischen Gymnasien vorgebildet sind, dafs es sich ebenso mit unserem höheren Beamtenstand, zum gröfsten Teil sogar auch mit den führenden Männern des Erwerbslebens verhält.

Das Gymnasium braucht seinerseits nicht so rechthaberisch zu sein, zu behaupten, dafs es dem Realgymnasium gegenüber die bessere Vorbildung für die Objektswissenschaften verleiht. Wenn auch die Meinungen der Universitätslehrer hier noch nicht völlig geklärt sind, wenn auch die Frage für mich offen ist, ob, was vermifst wird, nicht im Rahmen des gymnasialen Lehrplanes — bei verständiger Beschränkung auf anderen Gebieten — geboten werden könnte, so mufs doch meines Erachtens unter den heutigen Verhältnissen dem Realgymnasium hier der Vorrang zuerkannt werden.

Dieses freimütige Zugeständnis wird hoffentlich mit dem ebenso freimütigen gegnerischen Zugeständnis erwidert werden, dafs für die Geisteswissenschaften immer noch das humanistische Gymnasium die beste Vorbildung liefert. Wird dies aber eingeräumt, so ergeben sich Konsequenzen, die für die Praxis von der gröfsten Wichtigkeit sind.

Ganz abgesehen davon, dafs der Realschulabiturient gewissen Universitätsvorträgen naturgemäfs einfach nicht folgen kann, wird man auch dem Universitätsdozenten nicht zumuten können, vor einer so sehr verschieden vorgebildeten Zuhörerschaft seine eigentliche wissenschaftliche Arbeit zu beginnen, wenn man nicht den Universitätsunterricht auf das Niveau der Volkshochschul- und Ferienkurse herabbringen will. Es werden sich also propädeutische Vorlesungen mannigfacher Art notwendig machen, wie das in der Schulkonferenz selbstverständlich anerkannt wurde, und es wird dann der Universität auch die entsprechende Kontrolle über den Fachvorunterricht zuzuweisen sein. Nach dem vorher Gesagten dürfte auch nichts dagegen einzuwenden sein, wenn dem Gymnasialabiturienten, der sich dem Studium der Mathematik und der Naturwissenschaften zuwenden will, ebenfalls ein propädeutischer Unterricht in diesen Fächern zur Pflicht gemacht würde.

Richtet man aber diesen propädeutischen Unterricht ein, dann sorge man vor allem dafür, dafs neben dem Fachunterricht das Ideal der Allgemeinbildung, der Erkenntnis um der Erkenntnis willen, und gegenüber der Fachzersplitterung der Wissenschaftszusammenhang zur Geltung gebracht wird. Sowenig unsere höhere Schule Fachvorschule sein soll, so wenig soll die Hochschule Fachschule werden, wozu leider hier und da sich bedenkliche Ansätze zeigen.

Dem Bildungsideal wollen ja doch alle pädagogischen Parteien im Grunde ihres Herzens nachstreben. Nun gut, lasse man die Streitfrage über die Vorzüge oder Mängel der Schularten, die ja nun vorläufig praktisch doch ohne Bedeutung ist, ruhen, und einige man sich auf die Forderung, dafs die Universität die Allgemeinbildung abzuschliefsen und zu ergänzen habe. Fehlt es dem Gymnasialabiturienten auf seiten der Objektserkenntnis, so dem Realschulabiturienten nach seiten der geistigen Zusammenhänge und grundlegenden Werte. Darum verlange man von den Studierenden die entsprechenden Ergänzungen: man fordere vor allem von den Studierenden aller Fächer, nicht nur den Philologen, dafs sie allgemeinbildende, vor allem philosophische Vorlesungen hören und sich darüber ausweisen.

Wenn die Schule so Ergänzung und Abschlufs des Bildungswerkes einer höheren Instanz abtritt, so braucht sie dabei kein falsches Gefühl gekränkter Eitelkeit zu hegen. Bei dem fortwährenden Anwachsen des Wissensstoffes hat es nichts Befremdendes, dafs die Zeit, die zur allgemeinsten Aneignung gebraucht wird, sich verlängert, während doch die Altersgrenze, bis zu der die Schule den Schüler festhalten kann, nicht wohl hinaufgerückt werden darf.

Eine eigentümliche Ironie des Schicksals ist es freilich, dafs zu derselben Zeit, wo die Oberlehrer ihre Forderung, dafs die Kandidaten des höheren Schulamts zum Teil von Oberlehrern geprüft werden sollen, durchgesetzt haben, die Verhältnisse dahin drängen, dafs die Feststellung der Reife für ein bestimmtes Studium aus ihrer Hand genommen und in die der Universitätslehrer gelegt wird. Denn es hilft nichts, die Verkündigung der Gleichberechtigung aller Schulen für das Universitätsstudium wird im Grunde eine Entziehung der Berechtigung zum Fachstudium für alle Schulen werden. Ob das Abiturientenexamen bleibt oder nicht, ist dabei gleichgültig. Vielleicht, dafs man eines Tages von seiner Wertlosigkeit ebenso überzeugt ist, wie heute von der des Abschlufsexamens in Untersekunda.

Wenn aber in Zukunft die Universität die Berechtigung zum Fachstudium verleihen wird, wohin gelangen wir da? Anscheinend zurück ins längst entschwundene Mittelalter. Denn was uns da bevorsteht, ist im Grunde eine Wiederherstellung der alten philosophischen Fakultät als Grundfakultät. Indessen einen eigentlichen Rückschritt brauchen wir nicht zu fürchten, und die Ähnlichkeit mit früheren Zuständen darf uns nicht schrecken. Wir kommen an mehr als einem Punkte auf Altes, anscheinend längst Abgethanes zurück. Dem Banausentum würde durch einen philosophischen (allgemeinwissenschaftlichen) Vorunterricht jedenfalls ein Riegel vorgeschoben. Und daran liegt in letzter Linie alles, dafs auf Schule und Hochschule wieder Bildung und Erkenntnis als Selbstzweck zur Anerkennung gelangt. Sollte die Zulassung der Realschulabiturienten zur Universität, die manchem Gegner gerade nach dieser Seite hin gefährlich erscheinen möchte, derartige Konsequenzen haben, die auch für zahlreiche Gymnasialabiturienten von heute durchaus zu wünschen wären, dann wollten wir sie gern hinnehmen, denn diese Konsequenzen würden der geistig-sittlichen Gesundheit unseres Volkes dienen.

ANZEIGEN UND MITTEILUNGEN

Hugo Münsterberg, Psychology and Life. Westminster, Constable & Co. (1899) XI und 286 S.

'Kein Edison und kein Röntgen kann uns ausreden, dafs die grofse historische Epoche der Physik und Physiologie dahin ist; die Psychologie steht im Mittelpunkte des modernen Denkens und beeinflufst alle Strömungen unserer Zeit.' — 'Von der Kinderstube bis zur Universität, vom Krankenhaus bis zum Gerichtshof, vom Theater bis zur Kirche, vom Salon bis zum Parlament, — überall ist der neue Einflufs der Psychologie zu spüren, bei uns ebenso wie drüben in Europa, und es entspringen ihm neue Hoffnungen und neue Befürchtungen.' — Diesen Hoffnungen und Befürchtungen geht M. in den hier gesammelt vorliegenden Vorträgen nach, die sich durchweg mit einer eindringenden Prüfung der Ansprüche beschäftigen, welche die Psychologie auf den verschiedensten Gebieten erhebt. M. betont mit Kant, dafs eine Wissenschaft durch Verwischung ihrer Grenzen nicht erweitert, sondern verunstaltet wird; und wenn er sich von vornherein die Lektüre seines Buches seitens derer verbittet, die in der kritischen Untersuchung der Rechte und Grenzen einer Wissenschaft einen Angriff auf sie sehen, so hat keiner ein besseres Recht dazu als er, der selbst in Harvard eine Professur der Psychologie bekleidet.

Als Ausgangspunkt und Grundlage seiner Erörterungen kann die Frage bezeichnet werden: Wie steht es mit dem Anspruche der Psychologie, sich an die Stelle der Philosophie zu setzen? Sollen wir ihr die Lösung des ontologischen Problems, die Schlichtung des alten Streites zwischen Dualismus, Materialismus und Idealismus anvertrauen? Es könnte so scheinen! 'Welche Thorheit, sich zum Materialismus oder auch zum Dualismus zu bekennen, während es doch auf der Hand liegt, dafs im letzten Grunde alle Materie uns nur als Bewufstseinsinhalt gegeben ist!' Es scheint nur ein kleiner Schritt zu sein von hier zu der Erkenntnis, dafs wir das an sich Wirkliche nicht in materiellen Bewegungsvorgängen zu suchen haben, sondern in den psychischen Vorgängen, welche jenen korrespondieren und gleich ihnen nach dem Gesetze des gleichförmigen Naturlaufs verknüpft sind. Denn die Erwägung, dafs diese Kausalkette nur auf physischem Gebiete geschlossen vorliegt, führt uns dazu, den psychophysischen Parallelismus zu postulieren, von dem aus wir dann weiter zu der angedeuteten Form des Idealismus gelangen. Ist sie im Recht, so hat also der 'Psychologismus' das letzte Wort über die Welt: — die Wirklichkeit ein System von Bewufstseinszuständen, die nach dem Gesetz von Ursache und Wirkung miteinander verknüpft sind. Können wir aber hier stehen bleiben? Befriedigt die Auskunft, die Welt sei eine sinnlos existierende Maschine, darum mehr, dafs wir sagen, der Mechanismus setze sich nicht aus physischen Gliedern zusammen, sondern aus psychischen? 'Jede Faser in uns empört sich bei dem Gedanken! . . . Wir fühlen uns nicht als solche Konglomerate psychophysischer Elemente', wir fühlen uns als 'wollende' Wesen, die 'lieben und hassen, bejahen und verneinen, nachgeben und sich sträuben'. Die Welt, mit der sich Physik sowohl wie Psychologie beschäftigen, ist die Welt der 'Objekte', eine Konstruktion des Intellektes. 'Die Welt der Wirklichkeit aber ist die, welche wir wollen'; sie liegt im Reiche der Subjekte, im Reiche des Willens, — nicht des 'Willens' des Psychologen, der sich aus einer Reihe von Empfindungen und Gefühlen summiert, sondern des 'Willens', der Werte und Ziele schafft, des Willens, auf dem die 'Persönlichkeit' beruht, des Willens, der auch im Individuum als überindividueller Wille auftritt und 'Pflichten' diktiert. Dieser Wille ist das Primäre; er ist der Träger auch aller Wissenschaft, alles Denkens. — Nirgends wird Schopenhauers Name genannt. Aber wenn auch nichts zu spüren ist von dem Pessimismus, der aus der Persönlichkeit des Vaters des modernen Voluntarismus in seine Philosophie hinüberströmte: wer könnte die Leitsätze seines metaphysischen Denkens verkennen? Wäre es Schopenhauer möglich gewesen, seinen Voluntarismus

einmal aus seiner antitheistischen und pessimistischen Fassung herausgelöst zu betrachten, — er hätte an der heutigen philosophischen Litteratur Amerikas seine Freude haben können. Aus Münsterbergs Aufsätzen weht uns eine ähnliche Luft entgegen, wie aus dem vor einiger Zeit erschienenen Buche seines berühmten Kollegen William James 'Der Wille zum Glauben', in dem der Voluntarismus sich paart mit tiefer Religiosität und mit dem ernsten, männlichen Optimismus, der auf der Kampfesfreudigkeit des sittlich handelnden Menschen beruht.

Wir können an dieser Stelle nicht bei den angeregten allgemeineren Fragen verweilen und noch weniger daran denken, an der gegebenen Beantwortung Kritik zu üben, zumal da schon die mehr skizzierende als ausführende Art derselben dies unthunlich macht. Sonst hätten wir zu fragen, wie M. all den Widersprüchen zu entgehen gedenkt, in welche die Schopenhauersche Metaphysik verfällt. Aber auch wenn unsere Kritik hierbei zu keinem durchaus positiven Ergebnis käme, würde sie die Grundgedanken stehen lassen, auf denen die uns hier interessierenden weiteren Ausführungen des Verf. beruhen.

Ihnen uns zuwendend können wir dem Gesagten zunächst einige Worte über den Betrieb der Geschichte anschliefsen, deren gegenwärtige enge Verkettung mit der Psychologie Befürchtungen für beide Wissenschaften wachruft. M. sieht, wenn hier nicht Wandel geschaffen wird, nur zwei Möglichkeiten. 'Entweder bleibt die Psychologie, wie bisher, die stärkere; dann mufs auch die Geschichte den Weg psychologischer Analysis verfolgen und sich mit soziologischen Gesetzen begnügen', oder 'der Glaube an die Einheit der Persönlichkeit wird stärker als das Zutrauen zu blofs zergliedernder Wissenschaft, und dann wird die Psychologie der historischen Betrachtungsweise des Menschen untergeordnet', und es entsteht eine 'Pseudopsychologie, welche das Geistesleben prinzipiell als Einheit betrachtet und nicht nach seiner Zusammensetzung fragt, sondern nach seinem Sinn.' Eine scharfe Grenzlinie zwischen den zwei Wissenschaften ist also im Interesse beider erwünscht. Wie aber sie ziehen? Hier einzelne Thatsachen, — dort allgemeine Gesetze? Hier Beschreibung — dort Erklärung? Nichts will befriedigen! Da greift nun M. zurück auf jenen fundamentalen Unterschied zwischen ('wollenden') 'Subjekten' und ('existierenden') 'Objekten' und entwirft von hier aus eine geistreiche Klassifikation der Wissenschaften. Physik und Psychologie beschäftigen sich mit den kausalmäfsig verknüpften Objekten — die Psychologie mit den individuellen, die Physik mit den überindividuellen —; die in den Subjekten sich darstellenden Willensrichtungen werden, soweit sie individuell sind, von der Geschichte behandelt, soweit sie überindividuell sind, von den normierenden Wissenschaften, zu denen M. Logik, Ästhetik, Ethik und Religionsphilosophie zählt. So ist die Grenze der beiden in Frage stehenden Wissenschaften scharf bezeichnet: in der Geschichte herrscht nicht die kausale, sondern die teleologische Betrachtungsweise, ihren Stoff bilden nicht mechanisch verlaufende objektive Vorgänge, sondern wollende Subjekte; und wenn diese als individuelle Subjekte bezeichnet werden, so soll damit der Geschichte das (nach M.) der Wissenschaft — im Gegensatze zur Kunst — eigene Streben nach Allgemeinheit und Zusammenhang nicht abgesprochen werden: wie die Wissenschaft nach allgemeinen Gesetzen sucht, die für eine unbegrenzte Zahl von einzelnen Objekten gelten, so bestimmt die Geschichte die grofsen Männer, in denen die meisten Willensrichtungen ihrer Zeit sich kreuzen und die ihrerseits wieder vorbildlich werden für die gröfste Zahl anderer Individuen, indem sie diese zwingen, ihren Willen zu teilen. Wenn wir vom deutschen Volke reden, so denken wir nicht an das Chaos von Einzelexistenzen, sondern an 'Goethe und Beethoven, Kant und Hegel, Luther und Bismarck'. — 'Comte und Buckle sind nicht unsere einzigen Apostel: Kant und Fichte, Carlyle und Emerson haben auch noch ein Wort mitzureden.' Der Geschichtschreiber kann — das übersieht M. nicht — ein sehr interessantes Werk über eine Epoche durch Verbindung beider Methoden zu stande bringen; aber er sollte sich den Unterschied klar vor Augen halten. Auch eine Biographie kann von verschiedenen Gesichtspunkten aus geschrieben werden. Einmal als Bericht über die Willensstrebungen eines Individuums in ihrem Verhältnis zu ungezählten anderen; sodann als Beschreibung eines Systems psychophysischer Vorgänge, in deren Mittelpunkte das Individuum steht. In jenem Falle haben wir es mit einem Werk der Geschichte zu thun, in diesem mit einem solchen der Psychologie; in beiden Fällen handelt es sich um Wissenschaft, da beide Methoden 'Zusammenhang' schaffen. Beschreiben wir aber ferner das Leben eines Menschen, so wie er es selbst als persönliche Erfahrung erlebt, so haben wir nicht Zusammenhang, sondern 'Isolierung', und

darum ein Werk nicht der Geschichte oder Psychologie, sondern der Poesie, nicht der Wissenschaft, sondern der Kunst.

Hier berühren wir ein weiteres Gebiet, wo heute der 'sogenannte gesunde Menschenverstand, der noch nie in etwas anderem bestanden hat, als in einer ins Triviale abgewandelten Bearbeitung der wissenschaftlichen Resultate von vorgestern', in bedenkenerregend einseitiger Weise auf psychologischen Bahnen wandelt. Nicht dafs diese Strömung den echten Künstler beeinflussen könnte. Der verläfst sich 'auf die Schwingen seiner Phantasie und nicht auf die Krücken irgendwelcher Theorien'. Wir müssen vielmehr, um uns dieses Einflusses bewufst zu werden, den Blick richten auf den Kunstmarkt, die Kunstkritik und ganz besonders auf den — Schulunterricht. 'Der Zeichenlehrer kann auf den ästhetischen Geist seines Volkes einen weit gröfseren Einflufs ausüben als Kritiker und kaufende Millionäre, ja einen gröfseren noch, als die eigentlichen Kunstschulen.' Die Zeichenlehrer nun sind Lehrer ohne akademische Bildung, und 'gerade das sind die Leute, welche am meisten für kürzlich patentierte Theorien schwärmen, die den gesunden Menschenverstand auf die Fahne schreiben'. — Auf zwei Wegen kann man es versuchen, die Psychologie für den Zeichenunterricht fruchtbar zu machen — entsprechend den beiden Aufgaben, die sie sich überhaupt stellt, soweit sie sich mit Kunstfragen beschäftigt. Sie fragt einmal nach den physischen Vorgängen, vermittelst deren ein Kunstwerk geschaffen wird, und dann noch den anderen, vermittelst deren man es geniefst; sie untersucht also Ursache und Wirkung des Kunstwerks, oder in unserem speziellen Falle: der Zeichnung, die der Schüler anfertigt. Die Resultate der auf die Ursache gerichteten Untersuchung gehen allein den Lehrer an: sie zeigen ihm, wie er durch seinen Unterricht die Fähigkeiten der Schüler auszubilden hat; dagegen kann er die Resultate der auf die Wirkung gerichteten Untersuchung dem Schüler zugänglich machen: hier handelt es sich um Regeln, die beobachtet werden müssen, wenn anderen die Zeichnung gefallen soll. Von vornherein ist es mit jener Seite der Untersuchung schlechter bestellt als mit dieser, insofern wir dort von voller Einsicht beträchtlich weiter entfernt sind als hier. Doch gesetzt, wir besäfsen sie: würden wir kraft dieser Einsicht künstlerisches Genie und Talent hervorbringen können? Wir könnten ebensogut fragen: Ermöglicht uns die Kenntnis der chemischen Zusammensetzung eines Eies die Herstellung eines Eies, das sich ausbrüten läfst? Besser scheint es mit der Verwertung der hinsichtlich der ästhetischen Wirkung gewonnenen Resultate zu stehen. Aber auch hier ist auf eine grofse Gefahr hinzuweisen. Wenn wir Regeln aufstellen auf Grund der Thatsache, das uns etwas 'gefällt', — sind wir sicher, dafs es sich bei diesem ästhetischen Wohlgefallen um die reine Freude an harmonischer, klassischer Schönheit handelt, wie sie die gesunde Atmospäre des kindlichen Geschmackes bildet? Sind wir dessen sicher gerade in unserer Zeit 'mit ihren präraffaelitischen und japanischen Neigungen, mit ihrem Plakatstil und ihrer Stillosigkeit?' Wir werden darauf bestehen müssen, dafs der Nutzen dieser Regeln sich auf ihre negative Wirksamkeit beschränkt: sie thun für die Kunst dasselbe, was die Polizei für die Sittlichkeit thut. Wie aber die Sittlichkeit nicht in der Beobachtung polizeilicher Verbote besteht, sondern in dem Gehorsam gegen die Pflichten, die jener 'Wille' diktiert, in dem wir das Wesen aller Dinge erkannten, so ist es auch in der Kunst. Auch sie ist eine Schöpfung dieses Willens: denn je nachdem das wollende Subjekt die Objekte durch seine Willensakte 'verändert, ergänzt, verknüpft oder isoliert', entstehen eben 'Sittlichkeit, Religion, Wissenschaft und Kunst'. Der grofse Künstler ist — gleich dem grofsen Mann der Geschichte — der, welcher uns zwingt, ebenso zu 'wollen' wie er, dessen Wille insofern überindividuell ist und ästhetische Pflichten diktiert. Der Zeichenlehrer aber wird gut thun, nicht zu vergessen, dafs er nicht nur ein ästhetischer Polizist sein soll, sondern vor allem den Glauben an solche Pflichten zu predigen hat.

Mit feinem Spott spricht der Verf. gelegentlich von jenen in Lehrerversammlungen so gern gehaltenen Vorträgen, die in ihrem ersten Teile aus gelehrtklingenden Erörterungen über Nervensystem und Ganglienzellen, und in ihrem zweiten aus pädagogischen Thesen bestehen, die vielleicht an sich nicht übel sind, aber mit jener physiologischen Einleitung gar nichts zu thun haben. Durch derartige Äufserungen mufsten sich Vertreter des 'Alten' in ihrer Meinung bestärkt fühlen, wenn sie sich mit Eifer auf die Seite unseres Autors stellten — in dem Wahne, er wollte alle psychologischen Studien der Lehrer als überflüssig verwerfen. Mit Nachdruck wendet sich M. gegen solche Mifsdeutung und macht das Verhältnis zwischen Psychologie und Schulunterricht zum Thema eines besonderen Essays. Zwei mögliche Formen des Verhältnisses

zwischen dem Schüler und der Psychologie springen sofort ins Auge. Die Psychologie kann ein Studienobjekt des Schülers, und der Schüler kann ein Studienobjekt der Psychologie sein. Der erstere Fall ist — mindestens in höheren Schulen — ganz unumgänglich, und schon dies rechtfertigt die Forderung, dafs hier jeder Lehrer psychologische Kenntnisse besitzen sollte. Könnte man Physik lehren, ohne von Farben- und Tonempfindungen zu reden, oder möchte man im historischen oder litterarischen Unterricht auf jede psychologische Analyse verzichten? Was sodann den Zögling als Gegenstand der Psychologie anlangt, so macht M. einen scharfen Unterschied. Er billigt dieses Studium, sofern es eine der Methoden sein will, welche die allgemeine Psychologie anwendet, um von elementaren Formen des Geisteslebens aus Einblicke in kompliziertere zu erlangen. Er verwirft es, sofern es als Endzweck auftritt. Er verteidigt es, sofern es 'nicht auf rein statistischem Wege, sondern in individueller Form, weniger an der Hand von Experimenten und mehr auf Grund einfacher Beobachtung' unternommen wird, und vor allem 'nicht von Dilettanten, sondern von Psychologen'. Rückhaltlos verurteilt er die unter Müttern, Lehrern und Gouvernanten überhandnehmende Mode der 'Pädologie', welche das Studium des Kindes nicht als eine Methode, sondern als ein Ziel der Psychologie betrachtet und diese Wissenschaft bereichert zu haben meint, wenn sie festgestellt hat, wie viele unter einigen hundert Kindern Wachspuppen vorziehen, wie viele solche aus Porzellan, Gummi u. s. w. Um Psychologie handelt es sich hier überhaupt nicht mehr. Nicht gering anzuschlagen sind auch die Befürchtungen, ob nicht die kindliche Naivetät und Bescheidenheit durch solche Untersuchungen Einbufse erleidet, ob nicht der so schon überbürdete Lehrer mit weiterer Arbeit belastet wird, für die er sich ungenügend vorbereitet fühlt, und andere mehr. — Aber sollte nicht der Lehrer Psychologie studieren, um auf Grund dieses Studiums seine Unterrichtsmethode zu gestalten? Zwei Fragen sind hier zu scheiden. Die eine — 'Soll die Unterrichtsmethode auf psychologischer Grundlage ruhen?' — wird bejaht, verneint dagegen die andere, ob dies durch den Lehrer geschehen soll. Dem Lehrer als solchem können physiologische und experimentelle Psychologie ebenso gleichgültig sein wie die Psychologie des Kindes. Er würde keiner anderen Methode folgen, wenn das physiologische Substrat der psychischen Vorgänge nicht mehr das Gehirn wäre, sondern die Nieren; und wenn er überhaupt von einer 'Psychologie' etwas lernen kann, so ist es nicht die uns beschäftigende, welche die Elemente des Bewufstseins analysiert, sondern die alte psychologia rationalis, die den Geist als Einheit betrachtet — wie es der Lehrer seinen Schülern gegenüber thun soll — und mit jener nichts gemein hat als den Namen. Ganz anders, wenn durch eine theoretische Pädagogik dem Lehrer die Ergebnisse der Psychologie vermittelt werden! Der pädagogische Theoretiker kann die kausalmäfsige Betrachtungsweise der Psychologie mit der teleologischen, auf die Einheit der Persönlichkeit gerichteten, verbinden, von der sich der Praktiker nie entfernen darf; und was vom einzelnen Lehrer zu erwarten thöricht wäre, kann von planmäfsiger Spezialarbeit wohl erhofft werden. — Allerdings giebt es einen Punkt, wo auch direkt angewandte psychologische Kenntnisse des Lehrers von hohem Werte sind, nämlich für die rechtzeitige Erkenntnis pathologischer psychophysischer Störungen, unter denen vielleicht ein Schüler zu leiden hat. Aber hier handelt dann der Lehrer nicht als solcher, sondern als hygienischer Berater.

Dem Buche, dessen Inhalt wir hier nur so weit zu skizzieren suchten, als es pädagogische Fragen angeht, ist auch bei uns, im alten Vaterlande seines Verfassers, die weiteste Verbreitung zu wünschen. In geistreichem Plauderton vermittelt es eine Fülle der fruchtbarsten Gedanken, und wer es zur Hand nimmt, wird ihm ebenso angenehme wie lehrreiche Stunden verdanken, soweit er sich überhaupt für die behandelten Fragen interessiert.

Theodor Lorenz.



EIN UNBEKANNTES SCHÜLERGESPRÄCHBUCH SAMUEL KAROCHS VON LICHTENBERG

Von Aloys Bömer

Samuel Karoch von Lichtenberg ist das Urbild eines verbummelten humanistischen Wanderpoeten, denn die Eigenschaften, welche für diese Leute charakteristisch sind, vereinigt er in sich in höchster Potenz. Er pilgert der Sitte der Zeit gemäfs nach Italien an die Quelle der Antike und bringt Begeisterung für die neue Wissenschaft mit nach Hause, daneben aber auch ein leeres Portemonnaie. In ewiger Geldverlegenheit streift er durch die Lande, bettelt in zudringlichster Weise angesehene Männer an, trägt wie ein Bänkelsänger liederliche Erzeugnisse seiner Muse vor oder empfiehlt sich zum Abfassen von Briefen gegen ein Trinkgeld. Sitzt er einmal hinterm Glase, so schaut er zu tief hinein und stellt Dinge an, über die er am nächsten Tage den Schleier der Vergessenheit gezogen haben möchte. Von einer Universität als Lehrer ausgestofsen, kündigt er an einer anderen wieder Vorlesungen an, ist aber in der Wahl der Themata so wenig vorsichtig, dafs ihm ein Anschlag vom schwarzen Brett gerissen wird. Er spottet hochfahrend über die Barbarei, die sich überall breit mache, vermag sich selbst aber nicht merklich über das vielgeschmähte Küchenlatein zu erheben; kurz er macht sich überall bald unmöglich. Daher konnte Heinrich Bebel im Eingange seiner Anleitung zum Briefschreiben[1]) mit den Worten vor ihm warnen: 'Es treibt sich auch in Deutschland ein gewisser Samuel umher, ein Possenreifser, der viele Barbarismen ausstreut und nichts anderes lehrt, als ungehobelte Rhythmen anzufertigen und sonstige unglückliche lateinische Machwerke, die ich wie Natterngift zu meiden bitte.' Trotzdem ist ihm ebensowenig wie einem Peter Luder, mit dem er die gröfste Ähnlichkeit hat, jegliches Verdienst um die von ihm vertretene Sache abzusprechen. Johannes Butzbach[2]), der ihn 'ingenio subtilis et eloquio facetus' nennt, bedauert, dafs er sein Talent zu so leichtfertigen Schriften mifsbraucht hätte, bemerkt aber, er habe gehört, dafs er später einige ernstere Werke geschrieben, durch welche er seine früheren Sünden wieder gut gemacht hätte.

---

[1]) In der mir vorliegenden Ausgabe: Commentaria epistolarum conficiendarum Henrici Bebelij. [A. E.:] Phorce 1509, Bl. 5[a].

[2]) In seinem handschriftlich in der Universitätsbibliothek zu Bonn ruhenden Auctarium zu Trithemius, De scriptoribus ecclesiasticis. Unsere Stelle ist abgedruckt bei Krafft und Crecelius, Beiträge zur Geschichte des Humanismus am Niederrhein und in Westfalen. 1. Elberfeld 1870, S. 76.

Zu diesen besseren Arbeiten gehört ohne Zweifel das bisher nicht bekannte lateinisch-deutsche Gesprächbüchlein, welches auf diesen Blättern mitgeteilt werden soll. Da der Verfasser noch wenig bekannt ist, mag dem Texte ein kurzer Abrifs seines Lebens und seiner anderweitigen schriftstellerischen Thätigkeit vorausgeschickt werden.[1])

Die erste Nachricht über Samuel bietet die Leipziger Matrikel[2]), in welcher er im Wintersemester 1462 unter dem Rektorate des Hieronymus Swoffheym von Liegnitz in der Natio Bavarorum als 'Samuel Caroch de Lichtenberg' eingetragen ist, und zwar mit der Bemerkung 'pauper', eine Eigenschaft, die ihm während seines ganzen Lebens treu geblieben zu sein scheint. Sein Name erscheint in den verschiedensten Formen, als Samuel Caroth, S. Caroch, S. Karoch, S. Hanoch, S. de (ex) monte rutilo, S. ex Lichtenburck australi, S. de Liechtenberg u. a. Das oberfränkische Städtchen Lichtenberg wird sein Geburtsort gewesen sein. In welche Zeit sein italienischer Aufenthalt fällt, ist nicht zu ersehen. Er ist vier Jahre lang, 'um Poetik und Rhetorik zu studieren', dort gewesen und wäre vielleicht noch länger geblieben, wenn das Land nicht so gierig seine Börse ausgesaugt hätte. Das klagt er nach der Rückkehr seinem 'hochzuverehrenden Herrn' Bohuslaw von Lobkowitz, den er übrigens noch gar nicht kannte, in einem Briefe, der mit der Bitte um eine kleine Unterstützung endet, zumal er sich auch infolge Erkrankung seiner Augen an einen Arzt wenden müsse.[3]) Nicht ohne Selbstgefälligkeit weist er den vielgepriesenen Förderer der Wissenschaft auf seine Schriften hin, die er ohne Zweifel dem Schreiben beigefügt hat. 1466 trug Samuel in Leipzig bei dem sogenannten Aristoteles-Frühstück, dem von allerlei Kurzweil begleiteten Mahle, welches am Schlusse jedes Semesters die neuen Magister den älteren Kollegen zu geben pflegten, eine 'Arenga petitoria'[4]) vor, die von den widerwärtigsten Schmeicheleien und jämmerlichsten Klagen strotzt. Schon länger als neun Jahre plagt ihn die drückendste Armut, er ist so hungrig, dafs er wie ein Jagdhund, dem sein Herr genommen, nach einem Bissen schmachtet. Mit gebeugtem Knie und aus Herzensgrund, wie er es nur vermag, fleht er die Versammelten um eine gütige Gabe an. Wir erfahren bei dieser Gelegenheit von ihm, dafs er aus dem Lehrkörper der Universität ausgestofsen worden ist; ob wirklich

---

[1]) Das hauptsächlichste Material ist zusammengetragen von W. Wattenbach in der Zeitschrift für die Geschichte des Oberrheins. 28. Band. Karlsruhe 1876, S. 38—50. Mehrere Ergänzungen im Anzeiger für Kunde der deutschen Vorzeit. N. F. Jahrg. 26 (1879) Sp. 47; 27 (1880) Sp. 185—88 u. 283—291; 28 (1881) Sp. 93—96 u. 144. Auf Wattenbachs Mitteilungen fufst der Artikel von F. A. Eckstein in Ersch u. Grubers Allgem. Encyklopädie der Wissenschaften u. Künste. II. Sekt. 34. Teil. Leipzig 1883, S. 105/6. — Kurz zusammengefafst hat Wattenbach seine Nachrichten in der Allgem. deutschen Biographie, Bd. 15, Leipzig 1882, S. 410. Vgl. auch G. Voigt, Die Wiederbelebung des klassischen Altertums. 3. Aufl. 2. Bd. Berlin 1893, S. 303.

[2]) Die Matrikel der Universität Leipzig, herausgeg. von G. Erler. 1. Bd. Leipzig 1895 (= Codex diplomaticus Saxoniae regiae, II 16) S. 236.

[3]) Mitgeteilt von Wattenbach in der Zeitschrift a. a. O. S. 41.

[4]) Mitgeteilt von Wattenbach im Anzeiger a. a. O. Jahrg. 27, Sp. 185—88.

nur um seiner Armut willen, wie er angiebt, wollen wir dahingestellt sein lassen.

Im Jahre 1469 wurde Leipzig und alles Land ringsumher von heftigen Unwettern heimgesucht, die eine furchtbare Getreideteuerung im Gefolge hatten. Dieses Elend machte er zum Thema einer neuen 'Arenga'. Besondere Beachtung verdient aus derselben der lebhafte Appell an seine deutschen Landsleute, ihrem Rausch und ihrem Wohlleben zu entsagen und es den Italienern an Fleiſs und Eifer in der Wissenschaft gleichzuthun, anstatt die Kinder im Unrate der Unwissenheit verkommen zu lassen. Die Rede liefert ferner einen Beitrag zur Biographie ihres Verfassers, denn er erzählt uns, daſs er nach jener traurigen Zeit, als Gott, der Geber alles Guten, die Erde wieder gesegnet hätte, so daſs die Äcker hundertfache Frucht getragen, von Leipzig bis nach Venedig gewandert und überall der üppigsten Vegetation begegnet sei. Ob er nach dieser Reise nach Leipzig zurückgekehrt ist, vermögen wir nicht zu ermitteln. Nicht viel mehr Erfolg als an der dortigen Universität hat er in Erfurt zu verzeichnen gehabt. Der Erfurter Thätigkeit gehören wahrscheinlich ein paar Anschläge an, die uns noch erhalten sind, leider ohne Datum.[1]) In dem einen kündigt er die Erklärung der Elegantien des Augustinus Datus an, aus welcher der Jüngling, der bisher nur 'im abgebrochenen Küchenlatein gestammelt hätte und in soloecistische Finsternis eingehüllt gewesen wäre', nicht nur rein und exakt zu sprechen, sondern auch elegant zu schreiben lernen würde. Für mäſsiges Geld biete er groſse Gelehrsamkeit, das Kolleg koste nur sechs Schwertgroschen. Wir werden unten noch weiter von dem Lehrbuche des Datus hören. Der zweite Anschlag meldet das Diktat eines eigenen Gedichtes über den Nutzen des Humanitätsstudiums und die Annehmlichkeiten des Sommers, einer Arenga, die er selbst als 'variis schematum coloribus, rarissimis rigmorum flosculis venustatam' preist.[2]) Zugleich empfiehlt er sich bei dieser Gelegenheit gegen ein Trinkgeld zum Abfassen von Briefen, wenn einer seinen Eltern oder Bekannten etwas mitzuteilen hätte. In einer Nachschrift warnt er davor, den Anschlag abzureiſsen, bevor er von allen Vorübergehenden gelesen sei. Er hatte nämlich in dieser Beziehung trübe Erfahrungen gemacht. Das klagt er uns in einem der Musterbriefe, welche im Anschluſs an den ersten Anschlag in der Handschrift aufgezeichnet sind.[3]) Ausdrücklich ruft er hier die Universität Erfurt an, daſs sie solches in Zukunft nicht wieder zulassen möge. Er vermutet, daſs man an der Ankündigung Anstoſs genommen hätte, weil darin von Amor die Rede gewesen sei. Aber die frommen Väter (die sich jedenfalls niemals etwas in dieser Beziehung hätten zu Schulden kommen lassen) hätten sich doch erst überzeugen sollen, um was es sich handele. Es wäre nämlich durchaus nicht seine Absicht gewesen, den wackeren Jünglingen Possen vorzumachen.

---

[1]) Mitgeteilt von Wattenbach in der Zeitschrift a. a. O. S. 42—44.

[2]) Das Gedicht selbst ist abgedruckt von Wattenbach in der Germania, Jahrg. 19 (N. F. 7). Wien 1874, S. 72—74.

[3]) Mitgeteilt von Wattenbach in der Zeitschrift a. a. O. S. 42—43.

1472, im Gründungsjahre der Universität, erscheint Samuel in Ingolstadt unter den Lehrern der Artistenfakultät[1]), und wieder einige Jahre später, unter der Regierung des Kurfürsten Philipp (1476—1509), in Heidelberg. Es ist ein Brief von ihm erhalten, den er an den Sekretär des genannten Fürsten, Jakob Winter von Amberg, nach einem in dessen Hause wüst durchzechten Abend gerichtet hat.[2]) Dieses Schreiben ist im höchsten Maſse charakteristisch für den leichtfertigen Poeten. Nachdem er gebeten, daſs alles, was beim Gelage vorgefallen, vergessen sein möge, dankt er dem Gastgeber für die glänzende Bewirtung und dessen Ehegesponse dafür, daſs es ihn so gütig aufgenommen habe und beim gröſsten Lärme so ruhig geblieben sei. Dann lenkt die Epistel in die Geleise ein, die wir bei dem Schreiber schon gewohnt sind. Er sitzt wieder in einem tiefen Sumpfe, er kann seine Wohnung nicht bezahlen und bittet Jakob auf Grund ihrer alten Bekanntschaft flehentlich um Unterstützung. Auch hätte er gerne ein paar Bogen Papier, da er die Komödien des Terenz abzuschreiben beabsichtige. — Butzbach nennt Karoch zu Anfang seiner oben schon angezogenen Notiz (1509) 'liberalium artium apud Heydelbergam professor insignis'. Eine anderweitige Bestätigung dieser Nachricht findet sich, soviel ich sehe, nirgends.

Besonders bekannt und berüchtigt wurde Samuel durch seine Gedichte. Jodocus Gallicus brandmarkt in seinem 1488 zu Heidelberg vorgetragenen 'Monopolium des Lichtschiffs', d. h. eines zur Aufnahme aller liederlichen und verlumpten Gesellen bestimmten Schiffes, als Vertreter der Poeten unseren 'Samuel de monte rutilo'[3]), und noch viele Jahre später, im 25. der Dunkelmännerbriefe[4]), gedenkt Magister Philippus Sculptor seiner, indem er ihn den einzigen Dichter nennt, den es seiner Zeit gegeben, während jetzt allein in jener Gegend über 20 wären. Im 13. der Briefe[5]) schreibt Magister Konradus de Zwiccavia: Per deum, valde jucundum est, amare mulieres secundum illud carmen Samuelis poetae: Disce, bone clerice.[6]) — Die weiteste Verbreitung von all seinen Gedichten fand die von Zarncke[7]) veröffentlichte Barbarolexis, in welcher die Jünglinge Unterweisungen in der Liebe erhalten, bei denen es natürlich nicht ohne Obscönitäten abgeht. Das Stück besteht aus gereimten Versen in der Manier der Vaganten, und zwar folgt jedesmal auf einen lateinischen Vers ein deutscher. Der Anfang lautet:

Quicumque velit amare
Wyber oder junckfrowen,

---

[1]) Vgl. K. Prantl, Geschichte der Ludwig-Maximilians-Universität in Ingolstadt, Landshut, München. 1. Bd. München 1872, S. 34.

[2]) Mitgeteilt von Wattenbach in der Zeitschrift a. a. O. S. 49—50.

[3]) Vgl. Zarncke a. a. O. S. 55. Dieselbe Stelle kehrt wieder in Johannes Schrams 'Monopolium der Schweinezunft' (1494), vgl. Zarncke a. a. O. S. 111.

[4]) In der Böckingschen Ausgabe (U. Hutteni operum suppl. Tom. 1. Lipsiae 1864), S. 51.

[5]) Ebendas. S. 37.

[6]) Das Gedicht abgedruckt bei Zarncke a. a. O. S. 87 ohne Namen des Verfassers.

[7]) A. a. O. S. 84 f.

Magno in gaudio stare,
Der soll gar eben schowen,
Ut fungatur prudentia etc.

Zwei andere Liebesgedichte, beginnend 'Salve, tu cara anus' und 'Quot pluvia stillas', von denen das erste voller Gemeinheiten steckt, hat Wattenbach mitgeteilt.[1])

Unter Samuels Erzählungen erfreute sich die wieder bei einem Aristoteles-Frühstück in Leipzig vorgetragene 'Historia faceta de studente et beano', von der Muther[2]) einen Auszug gegeben hat, besonderer Beliebtheit. Die übrigen Prosaschriften bewegen sich meistens in der Sphäre des Liebeslebens. Die folgenden sind bisher noch ungedruckt: 1) Dialogus inter adolescentem et virginem[3]), 2) Epistola de amore cuiusdam studentis erga mulierem civaticam[4]), 3) Epistola amatoria ad antiquam vetulam.[5]) — Als Übersetzer hat sich Samuel versucht in der von Wattenbach[6]) abgedruckten 'Epistola missiva atque petitoria omnes paene scholarium miserias lucide declarans de beano fetido ad suum patrem rusticum' mit einer lebendigen Schilderung von den Leiden und Freuden der fahrenden Schüler.

Das einzige Werk, welches Karoch selbst dem Drucke übergeben hat, sind die 'Synonima partium indeclinabilium'[7]), die, wie der ausführliche Titel besagt, sowohl die Erlernung des Briefschreibens als auch ein gewandtes und wirksames Sprechen fördern sollen. Sie verfolgen somit das Ziel, auf welches das Hauptstreben aller Humanisten gerichtet war, die Eloquenz. Demselben Zwecke dient noch unmittelbarer unser Gesprächbuch.

Über diese Art von Übungsbüchern, die ihrem Ursprunge nach wahrscheinlich bis ins Altertum zurückreichen, während des Mittelalters mehrfach verwendet, aber erst unter der Pflege der Humanisten zu wirklicher Bedeutung gelangt sind, habe ich an anderer Stelle ausführlich gehandelt.[8])

---

[1]) In der Zeitschrift a. a. O. S. 45—48.

[2]) Muther, Aus dem Universitäts- und Gelehrtenleben im Zeitalter der Reformation. Erlangen 1866, S. 7 ff.

[3]) Vgl. die Notiz von Crecelius in der Germania Bd. 20 (N. R. 8) S. 7; Wattenbach in der Zeitschrift a. a. O. S. 38 u. 45 u. im Anzeiger a. a. O. 27, Sp. 283.

[4]) Vgl. Wattenbach im Anzeiger 27, Sp. 289.

[5]) Vgl. Voigt a. a. O. [6]) Im Anzeiger 27, Sp. 284—289.

[7]) Zwei Ausgaben ohne Ort und Jahr bei Hain, Repertorium bibliographicum Nr. 11598 und 11599 (Synonima partium indeclinabilium epistolari norma contexta loquendique ornatum ac maiorem in modum efficaciam eloquentie conducentia).

[8]) In meiner Schrift: Die lateinischen Schülergespräche der Humanisten. Teil 1 u. 2. Berlin 1897/99 (= Texte und Forschungen zur Geschichte der Erziehung und des Unterrichts in den Ländern deutscher Zunge, I 1 2), woselbst ich nach einem Überblicke über die Geschichte der Gespräche die einschlägigen Arbeiten der Humanisten zusammengestellt und eingehend analysiert habe. Unser mir damals noch unbekanntes Werkchen, auf welches ich von Herrn Professor Seemüller in Innsbruck aufmerksam gemacht worden bin, gehört an die Spitze derselben. Vgl. über die Schülergespräche auch meinen Aufsatz: Lernen und Leben auf den Humanistenschulen im Spiegel der lateinischen Schülerdialoge im Jahrgange 1899 dieser Jahrbücher.

Für die Vorzüglichkeit ihrer Methode spricht der Umstand, dafs in unserer Zeit die Lehrpläne der höheren Schulen bei der Erlernung der fremden Umgangssprachen zu derselben zurückgekehrt sind. Samuels Werkchen ist besonders bemerkenswert, weil es, soviel ich bis jetzt habe ermitteln können, das erste in seiner Art ist, welches aus der Feder eines Humanisten hervorgegangen ist. Dafs es schon zu den Erzeugnissen des Humanismus zu rechnen ist, geht, ganz abgesehen davon, dafs der Verfasser auch sonst als Vorkämpfer der neuen Richtung bekannt ist, aus zwei Stellen des Gespräches deutlich hervor. Da fragt der eine Knabe den anderen, was er für lateinische Übungsbücher hätte, und dieser nennt den Donat und zwei Teile Alexanders, worauf der erste stolz bemerkt, dafs er aus Augustinus Datus und Guarinus Veronensis Latein sprechen lerne. Diese Lehrbücher sind das sicherste Kriterium zur Entscheidung der Frage, ob Humanist oder nicht. Alexanders Doctrinale, das an die 300 Jahre die Schulen der civilisierten Welt als Hauptlehrbuch der lateinischen Sprache nach Absolvierung der Ars minor des Donat beherrscht hat, war das geheiligte Buch der alten Richtung, und dieses aus der Welt zu schaffen, haben die Humanisten als ihre vorzüglichste Aufgabe betrachtet. Ob die Werke, welche sie an seine Stelle setzten, sogleich merklich über dasselbe hinausgekommen sind, das zu entscheiden, ist hier nicht unsere Sache, für uns genügt es, festzustellen, dafs der eine Schüler schon aus solchen humanistischen Lehrbüchern lernt, und das zu einer Zeit, in welcher man in Deutschland sonst noch getrost in den alten Bahnen weiter wandelte.[1]) — Das zweite Charakteristikum für den Humanisten ist die Stelle, wo von den Prügeln eines Lehrers die Rede ist. Der eine der Knaben erzählt, dafs es ihm in der Schule nicht behage, weil ihr Lehrer keine Stunde ohne harte Schläge vorübergehen lasse. Auf diese Klage läfst Samuel durch den Mund des zweiten Schülers die Bemerkung machen, dafs Leute, die immer im Zorne wüteten, in der That verabscheuenswert wären. Ihr Lehrer verdiene in dieser Beziehung alles Lob, da er ohne rauhe Worte und Schläge unterweise. Eine solche humane Erziehung der Jugend und freundliche Gestaltung des Unterrichts war aber auch eine von den Forderungen des Humanismus gegenüber den hergebrachten verwerflichen Traditionen. Von der Prügellust der mittelalterlichen Schulmeister werden dem Leser Beispiele zur Genüge bekannt sein.

Unser Gesprächbuch ist erhalten in einer Sammelhandschrift der ständischen Landesbibliothek zu Fulda (C 11), der ich für die Übersendung des Codex zu

[1]) Das Übungsbuch des Augustinus Datus erlebte eine aufserordentliche Zahl von Auflagen unter wechselnden Titeln: Elegantiolae, Elegantiae minores, De variis loquendi regulis sive poetarum praeceptis u. a. Ausgaben vor 1500 bei Hain Nr. 5967—6017 und Copinger, Suppl. to Hains Repert. bibl. II, Nr. 1890—1909, älteste datierte von 1471 (Hain Nr. 5988). Ausgaben von: De arte dicendi ac variis loquendi figuris sive De modo dictandi (bezw. scribendi) bei Hain Nr. 6018—6022 und Copinger II, Nr. 1910—1919, datierte von 1490 (Hain Nr. 6021). — Guarinus' Schrift führt den Titel: Regulae grammaticales. Ausgaben vor 1500 bei Hain Nr. 8105—8125 und Copinger II, Nr. 2809—2811, älteste datierte von 1471 (Hain Nr. 8109).

grofsem Danke verpflichtet bin. Es füllt die Blätter 151, 152, 154 und 155. Das halb abgerissene Blatt 153 enthält lateinische Floskeln und ist irrtümlich zwischengeheftet.[1])

Die Einleitung verbreitet sich zunächst über die Vortrefflichkeit der lateinischen Sprache und ergeht sich dann in schwülstigen Klagen darüber, dafs man überall einer solchen Unkenntnis in diesem kostbaren Idiome begegne. Was die meisten Leute sprächen, höre sich nicht an, wie Latein, sondern wie das Gegacker einer Henne.

Samuels Schrift soll dazu beitragen, diesem beklagenswerten Übelstande abzuhelfen. Die Knaben sollen sich nämlich gleich von Kindesbeinen an an ein gutes Latein gewöhnen; zu diesem Zwecke hat er ihnen eine Anzahl von Musterbeispielen der Unterhaltung vorgebildet. Dafs sein Können dem Wollen nicht immer entsprochen hat, brauche ich nach dem, was sonst über Samuel bekannt ist, nicht besonders hervorzuheben. Was die Anlage des Werkchens im einzelnen angeht, so ist dasselbe noch kein vollständiger Dialog, sondern das Zwiegespräch wechselt ab mit blofsen Phrasen in mannigfacher Variation und grammatikalischen und lexikalischen Erklärungen. Überall ist dem lateinischen Texte eine deutsche Übersetzung beigefügt. Über die Vorlagen des Verfassers ist ein sicheres Urteil nicht eher möglich, bis eine systematische Durchforschung der Handschriftenbestände der Bibliotheken auf die einschlägigen mittelalterlichen Arbeiten hin stattgefunden hat. Bisher sind nur an zerstreuten Orten vereinzelte Stücke bekannt gemacht.[2]) — Den Inhalt des Zwiegespräches bildet wie gewöhnlich das Schülerleben. Die Knaben begrüfsen sich und fragen sich dann gegenseitig aus nach dem, was ihnen am meisten am Herzen liegt, nach ihrem Lehrer, ihren Schulbüchern, ihren kirchlichen Pflichten, ihrer Beköstigung und ihrer Kleidung. Zum Schlusse lädt der eine den andern zum Spaziergange nach ihrem prächtigen Obstgarten ein.

Eine philologische Behandlung verdient der zum Teil in sehr mangelhaftem und barbarischem Latein sich bewegende Text nicht, deshalb sollen offenbare Schreibfehler stillschweigend verbessert und in der lateinischen Vorlage überall die uns geläufige Orthographie angewendet werden.

Juxta terrarum climatumve diversitatem ita et ideoma quodque diversificatum est. Inter omnia autem linguagia Latinum hac mea in tempestate insignius atque praestantius exstat, quoniam ex optimis manat profluviis: Hebraeo scilicet, Chaldaico et Graeco. Id profecto quisque interpretum probe comptum habet. Cum enim quid ex bonis processerit principiis ortibusve, necesse est ipsum sua origine melius fore, Latinum ergo universis, ut promisi, ideomatibus haud conforme, immo melius est. Hasce ob res prae ceteris omnibus summo mentis desiderio assequendum est. Verum omne illud, quod pretiosius est, paucissimis traditur emendum. Latinum enimvero margarita excellentis pretii est. Ob id modicilli ipsum mercantur. Videmus ergo plerumque atque audimus mortales infinitos non venusto amore, quinimmo barbaristico soloecisticoque abusu garrulantes. Et quamquam Latini innumeri fuerint, ut ipsi arbitrantur, neutrum tamen seu saltem permodicos percipio

---

[1]) Die Handschrift ist ausführlich beschrieben bei Steinmeyer und Sievers, Die althochdeutschen Glossen. 4. Band. Berlin 1898, S. 437—441.

[2]) Vgl. meine 'Lateinischen Schülergespäche' a. a. O. I S. 6 f.

Latinum ut Latinum loquentes, immo verius privatis vitiis foedati non Latinum sed cavillinum (?) instar gallinae crocitantes. Mallem edepol vaccam chorisare inque convivium perstrepere quam eosdem truncos homines audire loqui. Delirant enim, Latinum simplex ideoma esse; est equidem, at istuc suum iuxta famen, quia nec loquuntur, sed garrulant. Et ecce absque omni norma, absque regula, absque forma, absque priscorum virorum, tum grammaticorum, tum poetarum, tum rhetorum atque oratorum praeceptis, absque ornatu, illepide, incompte, inconcinne incompositeque verba efferunt haud animadvertentes, quod, qui velit lepide atque diserte proloqui, non oportere esse regularum Graecae artis, non figurarum compositionis, non locutionis, porro non schematum, non troporum, non specierum metaplasmi, insuper non colorum, transsumptionis vocum sententiarumque expertem. Hisce singulis agnitis multiformibusve praegnantibus autoribus visis multiplicibusque eloquentissimis viris auditis, multimodis quoque non modo codicillis verum etiam voluminibus multifariam revolutis ac vigilantissima opera perlectis tum vix paucis histeris os pavide adaperiens Latinum profluat sermone. Quibus quippe rebus sic perpetuatis Latinus non vulgaris nec plebeius liguaicus (?), sed potius magistralis doctrilator doctrinantisque protopater nuncupandus est. Et esto sim agrammatus, tamen scientiae fandi ob sublimitatem opus conabor, sed puerile, ut et ephebus latinescat, ut prisco huic praesigni sermoni insuescat, ut a teneris unguiculis eloqui inceptet, ut lepore efflorescat, ut, cum aetate profectus fuerit cumque lepiditate venustatus fuerit, Samuelis de Lichtenberg pie reminiscatur, qui hanc minutissimam puerilemque conflavit scintillulam, ut puerorum in praecordiis efflammescat inque doctrinae ignem postremo excrescat multimodam. Principiabor ergo praemium puerili et facto et sermone ad ulteriora praegnantioraque gradatim ascendens. Sit igitur codicilli opusculi quoque mei talis progressus, ut, cum alicuius dicti significantiam primo Latine repraesentaverim, dehinc vulgare atque theotonicum eius subseram. Sic puerili in maiorem rei discernentiam ac agnitionem profluant. Rursum rei meae initium sic ordior:

Cunctipotens deus mihi propitietur!	Der almechtig got begnod mich!
Deus sit mihi propitius!	Got sij mir gnedig!
Excelsus deus dignetur mihi propitiari!	Der hohe got geruoch mir gnedig zuo sin!
Nota: 'propitior, aris' verbum deponentiale est . . . et habet 'propitiatus sum' in praeterito.	
Propitior.	Ich bin gnedig.
Ut: Propitior Johanni.	Ich bin hansen gnedig.
Praeterito: Propitiatus sum Petro.	Ich bin peter gnedig gewesen.
Tu mihi propitiatus es.	Du bist mir gnedig gewesen oder du hast mich begnodet.
Tu mihi propitiaris.	Du begnodest mich oder bist mir gnedig.
Tu es mihi propitius.	Du bist mir gnedig.
Propitius vir, propitia mulier, propitium animal.	Ain gnedig { er man, frow, tier.
Propitiatio.	Ain begnodung.
Salve, ave, aveto, salveto!	Bis gegruesst!
Avete, salvete, avetote, salvetote!	Sit gegruesst!

Sic se pueri alloquantur.

Bonum mane!	Guoten morgen!
Quorsum tendis?	Wo wilt du hin?
Proficiscor ad scholas.	Ich gen in die schuol.
Probe equidem facis.	Furwar, du thuost wol.
Probus vir, proba mulier, probum animal.	Ain frum { man, frow, tier.

probe adverbium.	Fruntlich.
probe adverbium etiam aliquando idem est, quod bene, ut:	
Probe tua accepi verba.	Ich han din wort wol verstanden.
Quid studes? Quid discis? Quid doctrinaris?	Was lernst?
Quod est dogma tuum?	Was ist din ler?
Cui invigilas studio? Quibus insudas litteris? Cui das operam doctrinae? Quibus insistis dogmatibus? Cui incumbas arti?	Was lernung hangest du an? oder Fuor was lernung hast du flijss? oder Was lernst?
Ego quam lubens darem operam studio, verum scholae nullae mihi placent hac in terra.	Ich det gern flijss zuo der lernung, sunder mir behacht kain schuol in den landen.
Respondet alter:	
Magister noster summam facit diligentiam. Praeter horrida verbera suos informat scholares.	Unser magister tuot hohen flijss. On der schrecklich streich underwiset er sine schuoler.
Ille:	
Noster autem magister ferox est et crudelis. Nullam praeter duras caedes lectionem perficit.	Unser maister ist aber grusam und schnoed. Er volbringt kain lecz on herte schreich.
Alter respondet:	
Abhorribiles tales sunt, qui semper ira furiunt.	Die sind onmenschlich, die alweg in zorn wuetent.
Ille:	
Quid tu fundamenti habes?	Was hast du fur ain gruntfesti?
Alter:	
Regulas plures, Donatum ambasque partes Alexandri.	Ich hab den regel, den Donat und 2 buecher Alexandri.
Ille:	
Ego revera Augustini Dati, Guarini quoque Veronensis habeo praecepta atque regulas. Per illa docemur ornate loqui.	Ich hab furwor des lerers Augustini Dati und auch Guarini von Bern praecept und ouch regel. Durch die lernend wir zierlich reden.
Ille:	
Fuistine hodie in ecclesia?	Bist nit hut in der kirchen gewesen?
Alter:	
Fui enimvero ac duo solemnia audivi officia.	Furwor, ich bin gewesen und hab 2 herlich ampt gehoert.
Ille:	
Quotam horam signavit?	Was hat die gelock geschlagen?
Alter:	
Iam dudum septimam signavit, prope octavam est.	Es hat vorlangest 7 geschlagen und ist bi achten.
Ille:	
Es gentatus?	Hast du zuo morgen gessen?
Alter:	
Nondum, sed gentabor mox.	Noch nit, sundern ich wird schier zuo morgen essen.

Ille:

Es pransus?

Hastu zuo mittag gessen?

Alter:

Sum enim pransus.

Ich hab furwor zuo mittag gessen.

Ille:

Quid comedisti? Quid edisti? Quid epulatus es? Quid manducasti?

Was hastu gessen?

Alter:

Paucum pro prandio comedi, verum vesperi epulabor splendide. Scio nos ferinas habituros carnes recentesque pisces.

Ich hab wenig zuo imbiss gessen, sundern zuo oben werd ich schainbarlich essen. Ich weis, dass wir wilpret werden haben und frusch fisch.

Ille:

Tu laute vivis. At ego caules, ligumina quoque manduco, interdum fumigatas carnes. Raro mutilinas, bovinas, vitulinas quoque ex macello delatas gusto carnes. In dedicationibus vescimur tripis, omasis, illis, quae ceteri abiiciunt.

Du lebst wol. Aber ich ess krut und ouch zuomuos, underwilen tigen fleisch. Ich versuoch selten hammen, rindern oder kalpfleisch, das von den fleischbencken brocht sij. In den kilchwihen bruchen wir kalbscrentz, kutlen und auch der ding, die anderlut hinwerfen.

Tripa, pae, arum, tripas f(em). g(en). 1. d(ecl). prope: — ain kalbscroes oder crantz.
Omasum, si g. n(eutr). 2. d. — cuttlen.
Exta . . . 2. d. et n. g. et intestina prope: — ingeweid oder cuttlen.

Alter:

Tu pauper es, Tu eger es, Tu miser es, Tu inops es.

Du bist arm.

Ille:

Non modó pauper sum, sed pauperculus. Pauperculus est deminutivum a pauper, misellus dictum a miser, egellus ab eger. Sic agellus ab agro.

Ich bin nit allein arm, ich bin mer den arm.

Ille:

Placetne, socie mi percare, prandio peracto mecum balneum ingredi?

Behacht ir nit, min vast lieber gesell, nochmittag mit mir in das bad zuo gon?

Alter:

Non, quandoquidem nudiustertius balneatus sum.

Nein, wen warum es sind 3 tag, das ich gebat hab.

Nota 'nudiustertius' et 'postridie' sunt adiectiva temporis et significant id quod ante 3 dies factum est [postridie!]. Perendie prope: Des anderen tags. Unde: Perendie spatiatus sum. Des anderen tags hab ich spaciert. Nudius sic solo posito significat indeterminatum tempus. Wen das nudius allein stot, also das kein woertlin alsbald an im hangt, so betut es ein zeit, die nit beruert noch bestimt ist, als: Nudius ego amico meo transmisi litteras. Ich hab nun ainst minen frund brief gesendet. Wen man aber spricht nudiustertius, so ist es ain benante zit und heist: vor dem dritten tag oder vor 3 tagen. Nudiusquartus: for 4 tagen, nudiusquintus: vor 5 tagen. Et oratores non volunt, quod debeat dici: nudiussextus, nudiusseptimus etc.

Ille:

Quid tu vestitus habes?

Was hast du fur ain claid?

Alter:

Tunicellam dumtaxat habeo paene detritam ac dilaniatam.

Vestitus m. 4. (sc. decl.), vestis f. 3., vestimentum n. 2., amictus m. 4, habitus m. 4.

Ich hab nur ain roecklin, das ist gar noch zerriben und zerschaben.

Clait.

Ille:

Ego pallium habeo, cuius ulnam pro triginta solidis denariorum mercatus sum.

Ich hab ain mantel, des hab ich ain ell um 30 schilling pfennig koufft.

Alter:

Quid coloris habet?

Was farb hat er?

Ille:

Fusci coloris est et est breve. Habeo autem pallium aliud talare viridi coloris habetque posteriori priorique parte plicas quindecim.

Er ist bruner farb und ist kurz. Ich hab aber ain anderen mantel bis uf die knoden, der ist gruen, und er hat am hinderen und am forderen tail funfzehen falt.

Nomen 'talare, ris' generis n. 3. d., significat aliquod vestitum, quod tendit ad talos.

Talare heist ain claid, das reicht bis uf die knoden.

Nomen 'talus, tali' m. generis 2. d.:

Ain knod oder ain cuckel an ein fuos.

Iopulas habeo trinas, camisias binas, caligarum paria quina.

Ich hab 3 juppen, 2 hemden und 5 par hosen.

Alter:

Cur rostra defers? Ignoras id scriptum Antegemerati: Calcios, non rostra, nisi sis baro! Tunc gere rostra!

Warum treist du schnebel? Weist du nit die geschrifft des lerers Antegemerati, die do spricht: Du solt die schuoch nit schneblen, du sigest den ain frijher! So trag schnebel!

Ille:

Ipsa non ob pompam fero, sed quandoquidem hic solitum est, me ceteris conformo hominibus.

Ich trag si nit von hochfart, sunder wils hie gewonheit ist, so glich ich mich ander luten.

Pompa, superbia f. 1., fastus m. 4., elatio f. 3.

Hoffart.

A pueris, a cunabilis, a teneris unguiculis, a pueritia.

Von kind uff.

Alter:

Ego quippe conterraneus tuus sum atque a pueris ipsis numquam rostra detuli.

Furwor, ich bin din landsman und hab von miner kindtheit uff nie kein schnebel tragen.

Conterraneus, conterranea.

Ain landsman, ain landsmenni.

Coaetaneus alicuius,

Ainer der in ains alter ist,

ut: Petrus est coaetaneus meus.

Peter ist in mainen alter.

Ille:

Coimusne circiter tertiam horam ad pomerium nostrum?

Gen wir nit mit enander um die zeit, wen es 3 schlecht, in unseren boumgarten?

Latin	German
Alter:	
Quid illic operis explendum erit?	Was wercks wirt do zuo folbringen?
[Ille:]	
Illicubi piris pomisque utamur ac potabimus haustum optimi vini.	Do selbst gebruchen wir biren und aepfel und trincken ain trunck von dem besten win.
Pomerium,	Boum gart,
pomacium,	äpfelmuos,
pomum,	apfel,
pomus, mi f. g.;	ain apfelboum;
pirum,	bir,
pirus,	birboum,
[h]ortus, orti m. g. 2. d.,	ain gart,
ortus, us, ui m. g. 4. d.,	ain ufgang,
ut: ortus solis.	der ufgang der sonnen.
Nos habemus in [h]orto nostro multas fructuum arbores. Una pomus tam grandia fert poma, quod non posses unum manu complecti. Celsam etiam habeo pirum, in cuius cacumine una avis nidificavit, qui [sic] mirandas produxit aviculas.	Wir haben in unserem garten vil beum der frucht. Ain apfelboum tregt so gros aepfel, das du ain mit der hand nit kundest begriffen. Ich hab ouch ain hohen birnboum, in des wupfel hat ain fogel genistet, der hat gar wunderlich foegelin brocht.
Nus,	Ain nus oder nusboum,
ficus,	ain fig oder figboum,
castanea,	ain kistelus oder kistelusboum,
avellana,	haselnus, haselboum, } und sint al g[eneris] f[em.], sie betutend frucht oder boum.
corulus,	ain hasel,
morus.	ain mulberboum.

DIE BEDEUTUNG DES GESCHICHTSUNTERRICHTES FÜR DIE ERZIEHUNG

Von Carl Reichardt

Seltsam, dafs doch nichts lieber und emsiger von grauer Theorie umklettert und umklammert wird als der Raum, aus welchem eigentlich des Lebens grüner Baum am vollsten aus urfrischer Kraft zur freien Luft emporstreben sollte — die Stätte der Jugendbildung! Macht es, dafs uns das Klima in die Stube bannt, in Ofenwärme, Staub und weifse Tünche, während die Lehrer Griechenlands unter Platanen wandelten, den Blick zum ewigen Meer gewandt —? Und verirrt sich einmal ein echtes Naturkind in die heiligen Hallen des pädagogischen Lehrsaales — wie etwa unser unvergessener Rudolf Hildebrand — so stutzt man eine Weile ob der sonderbaren Erscheinung, und einige noch jugendliche Seelen wittern wohl gar schon Morgenluft — dann aber besinnen sich die Meister schnell, ordnen die neuen Meinungen in das wohl geschichtete System ein, stellen das Verfahren fest, nach welchem die schätzenswerten Anregungen für den geregelten Schulbetrieb nutzbar zu machen sind — und bald ist alles wieder in schönster Ordnung.

Es giebt harmlose Gemüter, welche alles Ernstes glauben, dafs im Verlaufe unseres glorreichen Jahrhunderts mit vielen anderen beschränkenden Fesseln einer überwundenen Geschichtsepoche auch die altersgrauen kirchlichen Dogmen jeden bestimmenden Einflufs auf die Gestaltung unseres individuellen Lebensganges verloren haben. Diese beneidenswerten Optimisten sollten doch schwankend werden in ihrer Zuversicht, wenn sie bedenken, dafs dieselbe moderne Geistesentwickelung uns einen ganzen Schatz neuer Dogmen gebracht hat, die unsere guten Vorväter noch gar nicht kannten: politische, ästhetische und — nicht zum letzten — pädagogische! Dogmen in unserer skeptischen, zu induktivem Denken gewöhnten Zeit? Nun ja: unbewiesene Behauptungen, Erfahrungssätze, Erbweisheit lassen wir freilich nicht gelten. Aber giebt es denn Dogmen, für die nicht ein Beweis erbracht wäre? Läfst sich nicht alles beweisen, was man nur eben recht fest glaubt? Und bei so manchen festbegründeten Lehrmeinungen der Gegenwart darf man wohl im Zweifel sein, ob der Beweis oder der Glaube früher da war.

Dogmen drücken immer am härtesten auf die Gemüter, die sich ihrer eigenen Verantwortlichkeit am tiefsten bewufst sind und eben darum den Widerspruch zwischen Glaubenssatz und eigener Überzeugung weder zu übersehen,

noch zu überwinden vermögen. Und ich möchte es mindestens unentschieden lassen, ob diese lähmenden und hemmenden Wirkungen, welche die unausbleibliche Folge jeder dogmatischen Formulierung eines Lehrbegriffes sind, für das Heil der Gesamtheit nicht schwerer ins Gewicht fallen als die unleugbare und segensreiche Hilfe, welche Tausende von schwachen und schwankenden Gemütern an der festen Stütze eines anerkannten Glaubenssatzes finden, der ihrem Willen erst Ziel und Kraft giebt. Gerade in unserem Berufe ist vielleicht die Selbständigkeit des Denkens und Wollens jedem einzelnen Arbeiter mehr von nöten als in manchem anderen. So mag es sich erklären, daſs die Neigung zur Häresie wohl auf keinem Gebiete geistiger Arbeit so verbreitet und eingewurzelt ist als in der Pädagogik, und ich will nur gleich bekennen, daſs ich mich auch nicht zu den getreuen Söhnen der orthodoxen Lehre rechnen darf.

Das Dogma aber, welches mir heute für ein aufrichtiges Lehrergemüt am drückendsten und quälendsten erscheint, ist das von der erziehlichen Absicht alles Unterrichtes. Ich weiſs natürlich recht wohl, daſs dieses Dogma wie alle Dogmen in der Praxis auch von den Dogmatikern selbst durch gewisse beschränkende Definitionen umkleidet und gemildert wird; aber dadurch wird der Kern der Frage nicht berührt, und drängt man die Verfechter dieses Glaubenssatzes Schritt für Schritt zurück, so werden sie zuletzt sich immer in der uneinnehmbaren Citadelle des reinen, unbeschränkten Dogmas verschanzen: aller Unterricht soll nur erziehen! Alles andere ist schnöder Materialismus, Utilitarismus, Opportunismus und wie die bösen Dämonen noch alle Namen haben.

Nun wäre ja der Satz nicht gar so schlimm, wenn wir den Begriff der Erziehung nur weit genug fassen. Wollen die Verfechter jenes Satzes mit dem Worte Erziehung die Gesamtheit der bewuſsten und planmäſsigen Einwirkungen bezeichnen — von den ungewollten Wirkungen der Umwelt können wir hier absehen — die das ganze Innenleben eines Zöglings, also seine intellektuelle und ästhetische sowohl wie seine ethische Verfassung umzugestalten und auszugestalten bestimmt sind, so bin ich auch bereit zu unterschreiben. In diesem Sinne erzieht natürlich aller Unterricht. Aber wer die pädagogische Litteratur der Gegenwart auch nur oberflächlich kennt, der weiſs, daſs die Vertreter jener Anschauung stets in erster, oder meinethalben auch in letzter Linie an die ethische Erziehung oder, wie sie lieber sagen, Willensbildung denken. Auch dagegen wäre, rein theoretisch genommen, nichts einzuwenden. Denn irgend welche Einwirkung auch auf die ethische Qualität und Willensrichtung eines Menschen müssen schlechthin alle Maſsnahmen gewinnen, die auf sein seelisches Wachstum irgend welchen Einfluſs üben — weil eben das Seelenleben eine ungetrennte und untrennbare Einheit bildet. Jede Unterweisung also wird über ihren nächsten und eigentlichen Zweck hinaus — und das bleibt freilich trotz allem die intellektuelle Förderung — auch ohne unser Zuthun immer einen gewissen Ausschlag geben für die Gleichgewichtslage der ganzen Persönlichkeit. Nur würde gewiſs oft ein psychisches Mikroskop dazu gehören, diese leisen Verschiebungen unseren in solchen Dingen noch recht blöden Augen sichtbar zu machen. Ich komme noch einen Schritt entgegen: wir mögen auch bei unserem

Unterrichte diese ethischen Nebenwirkungen, soweit sie überhaupt in die Grenzen unseres psychologischen Erkennens fallen, uns stets nach Möglichkeit in das Bewufstsein rufen und vor Augen halten, um sie nicht durch ungeschicktes Verfahren hier und da selbst zu kreuzen. In diesem Sinne und bis zu diesem Punkte gehe ich mit, wenn man den Weg des erziehenden Unterrichtes als den rechten Weg zum Ziele unserer Arbeit weist. Hier aber scheiden sich unsere Wege. Wer die, wie ich glaube, nächste und zunächst auch wichtigste Aufgabe alles Unterrichtes, die Bereicherung des Wissens, d. h. die Erweiterung des sinnlichen und geistigen Wahrnehmungskreises, sowie die Anleitung zur logischen Verknüpfung und zur ästhetischen Würdigung gegebener Erfahrungsthatsachen, kurz die Belehrung im engeren Sinne — wer diese nächste Aufgabe bewufst zurückdrängt oder gar zu ignorieren scheint im Hinblick auf den ihm vorschwebenden letzten Zweck des Unterrichtes, die Charakterbildung; wer also die ersten, wichtigsten Schritte auf einem weiten Wege glaubt möglichst abkürzen, wenn nicht gar übergehen zu müssen, um gewissermafsen mit einem Sprunge dem Endziele näher zu kommen; wer da glaubt, Wirkungen, welche erst das letzte Ergebnis einer langen und ungemein komplizierten psychischen Entwickelung sind, unmittelbar, sozusagen von Mensch zu Mensch erzielen zu können durch die ziemlich groben Mittel einer als Lehre aufgenötigten 'Willensbildung' — der scheint mir in einem schweren Irrtume befangen über die weltenweite Entfernung, in welcher dieses, immerhin letzte, Ziel dem Lehrer und Erzieher vorschwebt, und über die unendlichen Schwierigkeiten, welche sich seiner auch nur annähernden Erreichung entgegenstellen.

Aber ich glaube deutlicher und vielleicht auch überzeugender zu reden, wenn ich mich auf den besonderen Boden stelle, aus dem ich mein Teil eigener Kraft zu meinem Lehrberufe am liebsten ziehe, auf den Boden des Geschichtsunterrichtes.

Es ist schon recht viel Schönes, Gutes und auch wohl Wahres über den hohen ethischen Wert, die besondere erziehliche Wirkung des Geschichtsunterrichtes geschrieben worden. Aber tritt man einmal der Sache näher und fragt, wie denn das schöne Ziel erreicht werden soll, so kann man doch ein leichtes Kopfschütteln der Verwunderung sich kaum versagen. Was werden da für herrliche Maximen und beherzigenswerte Mahnungen aus der geschichtlichen Erzählung frischweg abgeleitet! Welche unschätzbaren exempla für alle möglichen menschlichen Tugenden und Fehler schöpft man aus der langen, bunten Reihe historischer Helden! Und wie überzeugend bestätigt sich so, bald am Schicksal des Einzelnen, bald an dem der Völker und Staaten, manche treffliche Lehre aus der Kinderstube und dem Fabelbuch!

Du lieber Himmel! Heifst denn das nicht die Geschichte, die ehrwürdige Verkünderin einer uns Irdischen stets unfafsbaren Schicksalsmacht, die unmittelbarste Offenbarung göttlichen Waltens, herabwürdigen zum Bilderbuche und zur Beispielsammlung für das doch immer menschlich beschränkte System unserer jeweiligen, national und sozial bedingten Sittenlehre? Heifst das nicht, der siegreich niedergeworfenen Spekulation, die gerade in der Auffassung der

geschichtlichen Entwickelung so viel Unheil angerichtet hat, dafs jeder echte 'Moderne' sich noch jetzt vor dem blofsen Namen Hegels bekreuzigt — heifst es nicht dieser selben Spekulation ein Seitenpförtchen öffnen und ihr in der Schulstube ein neues Herrschaftsgebiet einräumen? Ein stilles und bescheidenes Reich freilich, in dem sie aber doch den folgenschwersten Einflufs zu üben vermag auf die Weltanschauung der ganzen kommenden Geschlechter! Hilft nichts — der Unterricht soll ja erziehen! Aber giebt es denn — möchte man da fragen — für die Erziehung durchaus keine andere Methode als die des Struwwelpeter, mit dem wirkungsvollen Refrain: 'Siehst du wohl? Das kommt davon!' —? Und wenn die gute Absicht dieses Moralisierens noch erreicht würde! Das aber scheint mir völlig ausgeschlossen. Ich kann nur wiederholen, dafs ich den Weg von der Erkenntnis bis zum Wollen denn doch für viel, viel weiter halte, als es bei solchem Unterrichtsverfahren vorausgesetzt wird.

Ebensowenig kann ich mich befreunden mit der — sagen wir: einfachen Vorstellung, die sich viele Methodiker von dem 'Miterleben' der geschichtlichen Vorgänge durch die Schüler machen — bekanntlich ein Hauptfaktor in ihren psychologisch-pädagogischen Berechnungen. Man spricht davon, dafs sich die Kinder in die Seele der Helden versetzen, ihren Empfindungen, ihren Gedankengängen nachgehen — nein, vorauseilen und, ehe noch der Lehrer in umständlichem Vortrage ihnen den Ausgang der Begebenheit 'dargeboten' hat, in frischer Selbstthätigkeit das alles von selber finden, auf dessen Aufzeichnung und Überlieferung vergangene Geschlechter so viel Mühe und Zeit verschwendet haben! Ich mufs gestehen, dafs mich solche Ausführungen, die ja nicht mehr neu und auch nicht gerade selten sind, immer wieder befremden. Wer einigermafsen unterrichtet ist über die Grundlagen und Mittel unserer historischen Erkenntnis und über Art und Umfang unseres geschichtlichen Wissens, wird doch unmöglich derartige Erwartungen hegen. Nun können ja freilich nicht alle, die es angeht, selbst — in einem historischen Seminare etwa — Einblick gewinnen in das Wesen historischer Forschung. Eine ernste Arbeit aber aus dem Gebiete der Geschichtswissenschaft könnte doch jeder einmal gelesen und mit Aufmerksamkeit studiert haben, der selbst Geschichte unterrichten will. Ich meine natürlich nicht irgend eine abgezogene, wenn auch noch so meisterhafte Darstellung der 'Weltgeschichte', sondern ein Werk, das dem Leser auch den vielberufenen gelehrten Ballast nicht erspart und ihn also wirklich einblicken läfst in den Bestand und die Beschaffenheit unserer Quellen und in die Methode historischer Forschung und Darstellung. Daraus müfste doch wohl auch denen, die der Wissenschaft von der Geschichte ferner stehen, eine Ahnung aufsteigen, wie grofs und oft unüberwindlich die Schwierigkeiten sind, die sich schon einer annähernd objektiven Feststellung des geschichtlichen Thatbestandes entgegentürmen, und um wie viel schwankender noch der Boden unter unseren Füfsen wird, sobald wir von der Fixierung historischer Thatsachen weiterzuschreiten versuchen zur Erkenntnis ihrer kausalen Verknüpftheit oder gar zur Würdigung der psychischen Momente, welche in der Seele einer historischen Persönlichkeit den Ausschlag gaben für diese oder

jene Entschließung; sie würden endlich erkennen, daſs die einheitliche und überzeugende Analyse einer ganzen Individualität, des voll entwickelten Charakters einer geschichtlichen Persönlichkeit — aus seinem Zellkern heraus, wenn ich so sagen darf — höchstens der unmittelbaren Einsicht eines kongenialen Geistes gelingen kann.

Vielleicht wird mancher Leser lächelnd meinen, daſs das natürlich weit über die begrenzte Aufgabe eines elementaren Geschichtsunterrichtes hinausliege. Wir können nicht das ganze vielfädige Gewebe historischer Bedingtheit vor den Augen der Kinder auseinanderwirren. Wir müssen das Bild wohl oder übel vereinfachen, in wenigen derben, aber treffenden Zügen eine silhouettenhafte Ähnlichkeit zu erreichen suchen. Und so müssen wir auch wohl von den Motiven, welche das Handeln einer geschichtlichen Persönlichkeit bedingten, die stärksten und zugleich dem allgemein menschlichen Empfinden verwandtesten herausheben und aus ihnen den Fortgang der historischen Begebenheiten zu erklären suchen. Denn nach einer, noch so primitiven, Auffassung des geschichtlichen Zusammenhanges verlangt doch sicher schon das Kind; fragt doch niemand eifriger nach dem 'Warum'. Ja, sollten wir nicht selbst, wo die strenge historische Erkenntnis uns verläſst, mit leiser Hand versuchen dürfen, die Lücken durch vorsichtige Kombination zu überbrücken, um den Eindruck einer stetig fortschreitenden Entwickelung nicht zu stören? — Allerdings, das ist meine eigene Überzeugung, und ich kann es darum auch durchaus nicht billigen, wenn man heute vielfach mit groſsem Eifer zu Felde zieht gegen die 'leidige Vollständigkeit' im geschichtlichen Unterrichte. Freilich dürfen wir uns über den Begriff der Vollständigkeit nicht miſsverstehen. Es kann — doch ich muſs diesen lockenden Seitenweg vorläufig unbetreten lassen und kehre zur Hauptfrage zurück. Annähern also müssen wir, das gebe ich gern zu, die Wiedergabe der historischen Ereignisse der Auffassungskraft des Kindes; erleichtern müssen wir es ihm, die Entschließungen der handelnden Personen auf dieser groſsen Schaubühne einigermaſsen, mehr fühlend freilich als denkend, zu erfassen. Aber damit sind wir doch noch weit davon entfernt, dem Kinde die eigene selbstthätige Rekonstruktion einer historischen, sei es nun gegenständlichen oder gar psychischen, Entwickelung zu ermöglichen. Das ist einfach unmöglich und auch gar nicht zu wünschen.

Das Kind könnte doch das Maſs für diese Dinge nur aus sich selber nehmen. Nun aber haben gewiſs die meisten Kinder, von einer klaren Anschauung ganz abgesehen, nicht einmal ein deutliches Gefühl von dem Ablaufe ihres eigenen Seelenlebens. Und selbst wenn wir dies voraussetzten oder erzeugen wollten, so bleibt doch unweigerlich das Denken, Empfinden und Begehren eines Kindes stets wesentlich verschieden von dem der Erwachsenen. Dazu kommt, daſs dem Kinde eine Fülle von Assoziationen fehlen, welche uns Erwachsenen die Beurteilung einer historischen Lage wesentlich erleichtern. Es hat nur eine sehr ungenügende Vorstellung von wirtschaftlichen, sozialen und politischen Verhältnissen; es besitzt noch nicht den Schatz typischer Menschenkenntnis, den uns langjährige Erfahrung hat aufsammeln lassen; ja es

hat für alle diese Dinge nicht einmal ein aufrichtiges und tieferes Interesse. Es bringt nur eine Anlage mit, die ihm hier zu statten kommen könnte, und zwar für diesen Zweck gerade die gefährlichste — die Lust am Fabulieren. Entweder also leiten wir den Schüler an zur Konzeption historischer Romane und vaterländischer Balladen, oder wir treiben ein Spiel mit Worten, indem wir ihm Fragen stellen, die er nur in dem gewünschten Sinne beantworten kann. Vor allem aber nähren wir böse Keime geistigen Hochmuts, wenn wir ihn zur Lösung der schwierigsten Probleme der Völkergeschichte oder zum Urteil über Männer berufen erscheinen lassen, die doch immer durch ihre weltgeschichtliche und meist auch nach ihrer geistigen Bedeutung hoch über seinem unentwickelten Erkenntnisvermögen stehen. Damit aber würden wir meines Erachtens keineswegs erziehend wirken, vielmehr die beiden natürlichsten und wichtigsten ethischen Wirkungen gerade dieses Unterrichtes empfindlich beeinträchtigen oder ganz zu nichte machen. Doch damit komme ich zum zweiten Teile meiner Betrachtungen.

Wer einreifsen will, soll wissen, was er aufbaue! Ich bin mir dieser Pflicht sehr wohl bewufst und will nun also darzulegen versuchen, worin mir die Bedeutung des geschichtlichen Unterrichtes für die Charakterbildung zu liegen scheint. Ich hoffe zeigen zu können, dafs auch nach meiner Auffassung, die freilich von der eben bekämpften wesentlich abweicht, diesem Unterrichtsfache ein sehr hoher Wert und eine sehr nachhaltige Wirkung auf die ethische Entwickelung der Schüler zugesprochen werden mufs.

Zunächst möchte ich auf das gemeinsame Fundament hinweisen, auf welchem die erziehliche Wirkung alles Unterrichtes sich aufbaut. Ich sage keinem Lehrer etwas Neues, wenn ich daran erinnere, dafs jeder Unterricht schon dadurch auf den empfänglichen Schüler sittlichend wirkt, dafs er mit vollem sittlichen Ernste, wenn auch ohne jede moralisierende Affektation, erteilt wird. Und vom Geschichtsunterrichte scheint mir dies in besonderer Weise zu gelten. Das Beispiel eines Lehrers, der mit ruhiger Klarheit, strenger Unvoreingenommenheit und sicherer Besonnenheit des Urteils die grofsen Bilder des geschichtlichen Werdens am geistigen Auge der Schüler vorbeiziehen läfst, kann nicht ganz ohne günstige Nachwirkung auf das Gemüt des Kindes bleiben. Und diese Eigenschaften sind allerdings, wie bald noch näher auszuführen sein wird, gerade von dem Lehrer der Geschichte durchaus zu fordern — mit billiger Rücksicht immer auf unsere menschliche Schwäche!

Auch das darf man vielleicht von dem Geschichtsunterrichte vorzüglich rühmen, dafs er die Schüler zu strenger Arbeit, zu peinlich genauer Auffassung des Gebotenen und zu gewissenhafter Wiedergabe anhält. Wir berühren da einen Punkt, der, wie jeder Lehrer weifs, bei den periodisch wiederkehrenden Überbürdungsklagen immer viel zu wenig beachtet wird: dafs eben die Gewöhnung zur Arbeit, zur genauen und unverdrossenen Pflichterfüllung — gerade dann, wenn einmal die Forderungen ausnahmsweise hoch sind — an sich schon ein erziehlicher Faktor von gröfster und sehr praktischer Bedeutung für das ganze künftige Leben des Schülers ist. Denn das Leben pflegt leider seine

Forderungen nicht immer ängstlich nach den Neigungen und Kräften des Menschen zu bemessen.

Der Geschichtsunterricht nun verlangt schon darum einen steten Fleifs, weil er zunächst und vorwiegend Ansprüche an das Gedächtnis stellt. Freilich kann man das heutzutage kaum noch offen aussprechen, ohne als didaktischer Materialist aus der Gemeinschaft der pädagogischen Gläubigen ausgestofsen zu werden. Aber hier hilft kein schwächliches Zurückweichen von Linie zu Linie: es handelt sich um eine grundsätzliche Entscheidung. Und mir ist nicht zweifelhaft, auf welcher Seite hier die siegreicheren Argumente stehen. Wir sind doch wohl darüber einig, dafs der Schüler den Überlieferungen der Geschichte nicht nur jene ehrfurchtsvolle Verständnislosigkeit entgegenbringen soll, mit welcher der gebildete Laie etwa dem Trümmerfelde von Olympia oder den Schutthaufen von Ilion zum erstenmal gegenübertritt. Er soll doch einigermafsen den Eindruck einer lückenlos fortschreitenden Entwickelung erhalten; er soll sich eine gewisse abgerundete Anschauung von dem ganzen Verlaufe der geschichtlichen Entwickelung erarbeiten, sich ein bestimmtes, wenn auch subjektives, Urteil bilden; kurz er soll 'sich etwas dabei denken'. Das ist aber nur möglich, wenn wir die Auswahl aus dem Schatze der historisch überlieferten Thatsachen, welche wir ihm als Grundlage für sein Urteil bieten, nicht allzukarg bemessen. Je gröfser die Lücken sind, welche wir offen lassen, um so willkürlicher wird die Auslese, die wir unter den überlieferten Thatsachen treffen, um so leichter also kommt schon in der Auswahl des Unterrichtsstoffes unsere subjektive Weltanschauung, dem eigenen Urteile des Schülers vorgreifend, zur Geltung, und um so mehr sind wir zugleich genötigt, die klaffenden Lücken durch allgemein gehaltene Bemerkungen zu überbrücken, in denen sich wiederum besonders leicht ein Urteil über die Dinge an Stelle des objektiven Berichtes schiebt. Darum werde ich immer in die Waffen treten, wenn es gilt, die 'leidige Vollständigkeit' in Schutz zu nehmen.

Doch man findet in diesen Ausführungen vielleicht einen Widerspruch gegen die Meinung, die ich vorhin aussprach, dafs der Schüler nicht zu vorschnellem, unreifem Urteil über Personen und Vorgänge verleitet werden dürfe, die er noch gar nicht zu beurteilen im stande ist. Ich möchte daran entschieden festhalten. Ich meine keineswegs, dafs der Schüler schon während der Unterrichtsstunde oder überhaupt nur während seiner Lehrjahre zu einem abgeschlossenen Urteile über geschichtliche Ereignisse oder gar über den ganzen Verlauf der Weltgeschichte gelangen solle. Ich bekenne mich ausdrücklich zu der eigentlich selbstverständlichen Überzeugung, dafs ein solches Urteil erst im Laufe langer Jahre und unter dem fördernden Einflusse wachsender Welt- und Menschenkenntnis zu stande kommen kann. Aber wir sollen dem Schüler die Möglichkeit eines solchen Ausreifens seiner Geschichtsanschauung nicht von vornherein abschneiden durch allzudürftige oder einseitige oder gar bewufst gefärbte Mitteilungen aus dem Schatze der historischen Überlieferung. Man wird einwerfen, dafs jedermann Gelegenheit genug habe, sich auch nach seiner Schulzeit eingehendere Kenntnis von geschichtlichen Dingen

zu verschaffen. Aber — Hand aufs Herz! — wenn wir den Kreis der 'Gebildeten' nicht gar zu eng fassen (es liegt nun einmal eine starke Hyperbel in der landläufigen Anwendung des Wortes): wie viele der Gebildeten — um von den breiten Massen ganz abzusehen — kommen denn über Beruf, Geselligkeit und Politik wirklich zu solchen Studien? Und auch dann dürfte es den meisten recht schwer fallen, eine Voreingenommenheit des Urteils, welche schon aus der empfänglichen Jugendzeit her ihnen anhaftet, wieder zu überwinden. Und noch weniger würden sie im stande sein, sich dem Einflusse tendenziöser Geschichtsdarstellungen zu entziehen — und es giebt doch solche auch heute noch — wenn ihnen das eigene Schulwissen eine gar zu knappe Unterlage für ein selbständiges Urteil in solchen Dingen gewährt. Es ist deshalb wahrlich kein toter Materialismus, wenn wir dabei beharren, daſs der geschichtliche Unterrichtsstoff so reichlich bemessen werde, als es irgend die notwendige Rücksicht auf die diesem Unterrichte zugemessene Zeit und die verständige, doch nicht gar zu ängstliche Abwägung der gesamten, den Schülern zugemuteten Arbeitslast erlaubt.

Ich bleibe also dabei, daſs der Geschichtsunterricht zunächst und vorwiegend Forderungen an das Gedächtnis stellt. Die bunte Fülle der Gesichte und das Fehlen eines ordnenden Systems, wie es zum Beispiel die Naturbeschreibung, oder durchgängig geltender Gesetze, wie die Naturlehre sie dem Schüler als Anhalt für das Gedächtnis bietet — diese dem geschichtlichen Unterrichtsstoffe wesentlich anhaftende Besonderheit macht eine verschärfte Aufmerksamkeit, eine gewissenhafte Einprägung des Lernstoffes und eine häufig wiederholte Übung notwendig. Dadurch aber ist der Unterricht in der Geschichte auch vor anderen berufen, den Schüler zu Fleiſs und Pflichttreue anzuhalten. Und er vermag das um so wirksamer, als er auch die Arbeitsfreudigkeit zu wecken in besonderer Art geeignet ist. Denn durch den Ausblick in fremde Weiten, durch den raschen Wechsel der Farbe, Form, Bewegung, durch den leichten Schleier eines nicht voll gelösten Rätsels, der über all unser geschichtliches Erkennen den blauen Hauch der Ferne breitet, giebt der geschichtliche wie der nah verwandte geographische Unterricht am meisten der Phantasie des Kindes Nahrung und kommt aufs beste dem Welteroberungsdrange des jugendlichen Geistes entgegen.

Immerhin schöpft der geschichtliche Unterricht, wenn er so, wie ich zu zeigen suchte, zu sittlich ernster Lebensanschauung auf der einen, zu strenger Pflichterfüllung auf der anderen Seite hinführt, aus einer Kraftquelle, welche allen Unterrichtsgebieten zuflieſst. Doch hier wie überall werden im Wettspiel feurigen Bewegens neben den gemeinsamen auch jedes Einzelnen besondere Kräfte kund. Und so dürfen wir erwarten, daſs der Geschichtsunterricht auch seine ihm vorzüglich oder ausschlieſslich eigene erziehliche Energie aufzuweisen habe.

Ich finde sie zuerst in der Erziehung zur **Wahrhaftigkeit**. Ich setze voraus, daſs es das erste und unverbrüchlichste Gesetz alles historischen Unterrichtes sei, selbst immer und unbedingt der Wahrheit treu zu bleiben. Man

verzeihe, wenn ich etwas so Selbstverständliches mit einer gewissen Emphase ausspreche. Ich kann mich aber dem Eindrucke nicht entziehen, als wenn heutzutage diese einfache und natürliche Forderung bisweilen durch gewisse Zeittendenzen wenigstens verschleiert würde. Um solche Trübungen zu vermeiden, wird es gut sein, die an sich so klare Forderung noch etwas näher zu präzisieren.

'Der Unterricht in der Geschichte soll wahr sein —' das heifst offenbar zweierlei; er sei objektiv richtig und subjektiv wahrhaftig. 'Objektiv richtig' — inwiefern dies bei dem Zustande unserer Quellen und den Mitteln unserer Erkenntnis ein Ideal bleibt, dem wir uns nur auf eine bald gröfsere, bald geringere Entfernung zu nähern vermögen, das habe ich schon vorhin angedeutet und brauche ich wohl vor dem Leserkreise dieser Zeitschrift nicht erst weiterauszuführen. Sagen wir also deutlicher: der Lehrer schöpfe seine Mitteilungen, wenn es ihm irgend möglich ist, nur aus den zuverlässigsten ersten Quellen oder Darstellungen und benutze alle abgeleiteten Berichte nur mit gröfster Vorsicht!

Dabei bedarf es eines besonderen pädagogischen Taktes nach drei Richtungen. Es gilt zunächst die notwendigen Kürzungen so vorzunehmen, dafs die gekürzte Darstellung den Eindruck des vollständigen Berichtes so treu als möglich wiedergiebt. Es wird ferner — wir streiften diese Frage schon — öfter geraten sein, offenbare Lücken unserer Überlieferung durch vorsichtige Kombination zu überbrücken. Wir verhüten damit, dafs der Schüler aus dem zufälligen Mangel an zusammenhängender historischer Erinnerung den Eindruck von Sprüngen in der geschichtlichen Entwickelung selbst erhalte. Freilich darf ihm dabei nicht zweifelhaft bleiben, was historisch überliefert und was nur mehr oder minder wahrscheinliche Vermutung ist. Auch ein gelegentlicher flüchtiger Einblick in das Wesen historischer Forschung wird sich, wenigstens für reifere Schüler, dabei eröffnen lassen. Und jeder derartige Einblick in einen höheren Arbeitskreis, der dem Schüler vergönnt ist, scheint mir nicht nur einen intellektuellen, sondern auch einen ethischen Gewinn im Sinne richtigerer Abschätzung der eigenen Einsicht und Arbeit zu bedeuten.

Ein dritter Umstand, der hier vielleicht besondere Erörterung verdient, ist die Verwendung der Sagen im Geschichtsunterrichte. Dafs allen Sagen, wenn sie auch nicht die Wirklichkeit der Dinge wiedergeben, doch eine gewisse geschichtliche Wahrheit zukommt, ist heute wohl unwidersprochene Meinung aller Historiker. Dafs sie aber aus anderen Gründen, wegen ihrer kindlich einfachen Weltauffassung, ihrer naiven Pragmatik und der anschaulichen Gegenständlichkeit ihrer Darstellung den meist recht unsicheren und abstrakten historischen Kombinationen, welche die Wissenschaft an ihre Stelle setzt, besonders im ersten Unterrichte weitaus vorzuziehen sind, wird wiederum die Zustimmung aller Pädagogen finden. Und so ist es denn auch wohl allgemeine Übung, dafs im geschichtlichen Unterrichte der Volksschule sowohl wie der unteren und selbst der mittleren Klassen höherer Lehranstalten die Sage, zumal wo sie die einzige Überlieferung bildet, als solche auch mitgeteilt wird, und niemand wird

darin einen Frevel gegen die Forderung wahrheitsgetreuer geschichtlicher Unterweisung sehen wollen. Immerhin möchte ich es für richtig halten, von Anfang an die Sage auch als Sage und nicht als Geschichte schlechthin vorzuführen. Nach meinen persönlichen Erfahrungen macht es, in der Quarta wenigstens, keine Schwierigkeiten, den Schülern den Begriff der Sage einigermafsen zum Verständnisse zu bringen, wenn man sie auch zunächst nur als das allmähliche Erzeugnis mündlicher Überlieferung erscheinen läfst und eine tiefere Einsicht in das Wesen der Sagenbildung als einer völkerpsychologischen Erscheinung natürlich einem reiferen Alter vorbehält. Man fürchte nicht, dafs man dadurch die schöne Unbefangenheit des Eindrucks störe. Dem Kinde bleibt das 'Miterlebte' — und das sind ihm, richtig verstanden, alle Geschichten, die es hört und liest — stets, wie dem Dichter, Wahrheit. Aber die Vorstellung eines gewissen wesentlichen Unterschiedes zwischen sagenhaftem und geschichtlichem Berichte verbindet sich doch von vornherein mit diesen Erzählungen. Und dies Gefühl läfst später das Verlangen nach strengerer historischer Erkenntnis leichter erwachen und erspart uns zugleich den förmlichen Widerruf früherer Belehrung. — Ich hoffe mit diesen wenigen Sätzen doch ausreichend deutlich umschrieben zu haben, was ich unter objektiver Wahrheit der geschichtlichen Unterweisung verstehe, und wende mich nun der anderen Seite des erörterten Begriffes zu, der subjektiven Wahrhaftigkeit des Unterrichtes.

Die Neigung, lieber die Wahrheit zu sagen als die Unwahrheit, ist wohl ebensooft, ja vielleicht öfter ein unwillkürliches Ergebnis der Klarheit und Folgerichtigkeit des Denkens als ein Ausflufs bewufst sittlichen Handelns. Zu einer entschieden ethischen Erscheinung wird sie aber, wenn sie sich auch im Gegensatze zu den eigenen Interessen des Redenden durchzusetzen vermag. Diese egoistischen Interessen brauchen nicht rein persönlicher Art zu sein; es fallen darunter alle Interessen gesellschaftlichen und politischen, nationalen und religiösen Charakters. Unter dem Einflusse derartiger Kräfte entsteht sehr leicht die Neigung zu einer mehr oder minder weitgehenden Abweichung von der genauen Wahrheit, die 'Tendenz'. Da solche Einflüsse in der Tiefe der Weltanschauung des Redenden, also in dem innersten Kerne seines intellektuellen Ichs ihren Ursprung haben, so erscheint jene Tendenz oft nur als eine kaum bewufste Voreingenommenheit. In so fern hängt also die Fähigkeit, sich in seinen Äufserungen davon freizuhalten, zunächst auch wieder von dem Grade der Schärfe und Klarheit des Denkens ab. Sobald aber die Abweichung von der Wahrheit dem Sprecher zum Bewufstsein kommt oder geradezu gewollt ist, wird sie entschieden zu einer unsittlichen Handlung. Darüber dürfte wohl unter allen ernsthaft Denkenden wenigstens theoretisch volle Übereinstimmung bestehen. In der Praxis freilich ist die Grenze zwischen der unbewufsten und in gewissen Schranken auch unvermeidlichen Voreingenommenheit und der bewufsten, also sittlich anstöfsigen Tendenz in den Äufserungen eines Menschen keineswegs so scharf gezogen und auch nicht eben leicht zu ziehen. Das aber möchte ich behaupten: mit der zunehmenden Klarheit und Schärfe des Denkens mufs auch die Fähigkeit wachsen, sich selbst zu beobachten und sich wenigstens

in solchen Momenten, wo es sich um Mitteilungen wichtiger und folgenschwerer Art handelt — vor allem also auch beim Unterrichte — möglichst von den Einwirkungen persönlicher Neigungen und Interessen freizuhalten. Mit einem Worte: der Unterricht vermeide jede Tendenz! Das trifft aber vor allem den Geschichtsunterricht, in den doch wohl am häufigsten und tiefsten Sympathien und Antipathien aller Art einspielen. Für ihn ist das Streben nach Wahrhaftigkeit erste Forderung. Und indem die Schüler bei dem Vortrage ihres Lehrers stets unter dem unmittelbaren Eindrucke dieses Strebens stehen, wird gerade der Geschichtsunterricht auch vorzugsweise geeignet sein, in derselben Richtung sittlich fördend auf die Jugend zu wirken.

Dagegen dürften sich, soviel ich sehe, zwei Einwände, wenigstens als schwerstes Geschütz, vorführen lassen. Man kann mir vorwerfen, ich verlange von dem Lehrer der Geschichte eine Verleugnung der eigenen Überzeugung, der tiefsten und reinsten Quelle sittlichen und sittlichenden Handelns. Und man mag auch wohl daran erinnern, dafs doch der Unterricht und die Erziehung immer und überall sich zur selbstverständlichen Aufgabe gesetzt haben, die junge Generation in die ganze Weltanschauung und den gesamten Interessenkreis des älteren Geschlechtes, also eben in die intellektuelle und ethische Sphäre ihres Standes, ihrer Nation und ihrer Glaubensgemeinschaft einzuführen, nicht aber zur atomistischen Auffassung des Lebens, zum Kosmopolitismus und zur religiösen Indifferenz zu erziehen! — Es sei erlaubt, zunächst auf diesen Einwurf zu erwidern. Auch ich betrachte die Einfügung des Kindes in die Lebensgemeinschaft, in welche es durch seine Abstammung gewiesen wurde — soweit es nicht etwa in sittlich verdorbener Umgebung zum Leben kam — als die nächste Aufgabe der Erziehung und des Unterrichtes. Aber dafür ist auch in der Praxis der Schule überall genügend gesorgt. Denn schon die Notwendigkeit möglichster Beschränkung des Unterrichtsstoffes und die unumgängliche Beachtung gewisser, jedem geläufiger, psychologischer Erfahrungen bringen es mit sich, dafs zunächst, ja oft ausschliefslich die Verhältnisse und Anschauungen dem Kinde vorgeführt werden, welche in seinem engeren sozialen, nationalen oder religiösen Lebenskreise liegen. Niemandem wird es einfallen, darin eine verwerfliche Tendenz zu sehen. Nur darf man allerdings meines Erachtens nicht so weit gehen, dem Schüler die ihm am nächsten liegenden und darum auch für ihn bedeutungsvollsten und wichtigsten Verhältnisse auch unbedingt als die vollkommensten und ehrwürdigsten erscheinen zu lassen. Das wäre geradezu ein Rückfall in die, nach dieser Richtung gewifs glücklich überholte, antike Anschauung, welcher alles Fremde unterschiedslos als 'barbarisch' galt, und würde in seinen letzten Konsequenzen zu chinesischer Abschliefsung und Erstarrung führen. Immerhin wäre dies nur eine tadelnswerte Übertreibung eines an sich berechtigten und von allen Seiten anerkannten Verfahrens. Wenn also das Nahe, das Heimische schon thatsächlich, und mit Recht, auch im geschichtlichen Unterrichte im Mittelpunkte steht und weitaus den breitesten Raum einnimmt, so gewinnt es überdies die ihm zukommende bedeutsamere Wirkung auch durch den Gefühlston, mit welchem es vorgetragen wird.

Denn ich möchte keineswegs — und damit wende ich mich gegen den anderen von mir selbst erwarteten Vorwurf — verlangen, daſs der Geschichtsunterricht etwa der gemütlichen Wärme ganz entbehren soll, welche aus der eigenen persönlichen Überzeugung entströmt. Nur vergesse man nicht, daſs auch in anderen Unterrichtsstunden, vor allem bei dem Unterrichte in Religion und Muttersprache, warme und starke Ströme nationaler und religiöser Empfindung auf das Gemüt der Kinder einwirken. Der Geschichtsunterricht mag also recht wohl, ohne daſs die Gemütsbildung der Schüler darunter leidet und unbeschadet seiner eigenen gemütlichen Färbung, zugleich und insbesondere darauf Bedacht nehmen, jeder Neigung zu sozialer, nationaler oder religiöser Engherzigkeit und Unduldsamkeit, jedem Einschleichen egoistischer Regungen unter idealer Maske, rechtzeitig zu begegnen, indem er lehrt, daſs überall auf Erden, und nicht seit heute erst, reine Menschlichkeit zu finden ist. Wohl wird und muſs der Protestant anders als der Katholik, der Franzose anders als der Deutsche über die neuere geschichtliche Entwickelung urteilen und danach seine Darstellung gestalten. Gegensätze in der Weltanschauung oder der nationalen Psyche wollen und müssen ihren Ausdruck finden auch in der Geschichtsauffassung. Das ist auch gar nicht zu bedauern; denn bei der Unzulänglichkeit unserer subjektiven Einsicht kommt eben im Kampf der Meinungen immer noch am leichtesten und schnellsten die Wahrheit an den Tag. Aber ehrlich muſs der Kampf sein. Keiner soll absichtlich übersehen, was ihm bei ruhiger Betrachtung am anderen als Vorzug und an der eigenen Gemeinschaft als Schwäche entgegentritt, und jeder soll auch die Möglichkeit eigenen Irrens sich stets vor Augen halten. Vor allem aber geht es nicht an, die ernstgemeinte und wohlbegründete Anschauung des Gegners einfach zu verschweigen oder zu ignorieren. Manche Abschnitte in gewissen Darstellungen der neueren Geschichte lesen sich infolge davon wie eine confutatio von Sätzen, die der Leser gar nicht kennt. Ein solches Scheingefecht gegen einen unsichtbaren Gegner kann den unbefangenen Zuschauer nur auf die eigene Unsicherheit oder das böse Gewissen des Autors schlieſsen lassen. Also: Mann gegen Mann, und Gründe gegen Gründe!

Die ängstliche Befangenheit, der wir gerade bei der geschichtlichen Belehrung so oft begegnen, entspringt im Grunde einer falschen Auffassung von dem Wesen und den Mitteln nationaler und religiöser Erziehung. Sehen wir einmal genauer hin: was wirkt denn in unserem Unterrichte fördernd auf die Stärkung des religiösen und nationalen Empfindens in den Herzen der Schüler? Die Lehre jedenfalls viel weniger als das Vorbild: jene Beispiele der Menschwerdung des Ideals, selbstvergessener Aufopferung für Vaterland und Glauben, von denen uns glücklicherweise auch die nüchterne und ungeschminkte geschichtliche Überlieferung oft genug zu berichten hat. Ist es denn dabei für die sittliche Beurteilung sowohl als für die vorbildliche Bedeutung der That nicht ganz gleichgültig, für welches Vaterland der Bürger, für welchen Glauben der Märtyrer mutig in den Tod ging? Macht es dafür irgend einen Unterschied, ob die Ideale, welche Tausende aus dem feigen Egoismus des All-

tagslebens zur freudigen Hingabe von Gut und Blut emporrissen, ob diese Ideale auch unsere Ideale sind? Ist nicht die Überwindung des selbstischen Sinnes an sich das eigentlich Sittliche und sittlich Erhebende an solchen Thaten?

Und wenn man wirklich fürchten sollte, durch eine unbefangene, verständige Würdigung fremder Anschauungen und Empfindungen das eigene Gefühl der Schüler zu verwirren, sie von der vollen Hingabe an ein eigenes sittliches Ideal zurückzuhalten, so überschätzt man doch gewaltig den Einfluſs, den das gesprochene Wort und die verstandesmäſsige Erörterung auf die Ausgestaltung der Gefühlswelt auszuüben vermag. Das Gefühl überträgt sich viel unmittelbarer von Mensch zu Mensch, sei es durch Vererbung oder Umgang. Verständige Erwägungen mögen es in ruhigen Verhältnissen wohl in gewissem Maſse regeln und sänftigen. Aber es bleibt doch immer der verborgene Glutherd in unserem Inneren, aus dem in Zeiten der Erschütterung des ganzen Ichs die spontansten und unwiderstehlichsten Willensakte, sehr oft in schroffem Gegensatze auch zu scheinbar festgewurzelten Anschauungen und Einsichten, hervorbrechen. Das Gefühl ist entschieden bei den meisten Menschen viel mächtiger als der Verstand, und wenn es die Aufgabe der Erziehung ist, beide in einem gewissen Gleichgewichte zu halten, so ist es sicher der Verstand, die ruhige, unvoreingenommene Schätzung aller uns umgebenden Verhältnisse, welche der Stärkung, der schützenden Linien bedarf, nicht das Gefühl, das aus der ganzen Skala der menschlichen Triebe, von den niedersten bis zu den höchsten, und gar nicht selten von beiden zugleich seine Nahrung und Kraft zieht.

Nach diesen Darlegungen hoffe ich wenigstens keinem Miſsverständnisse mehr ausgesetzt zu sein, wenn ich noch einmal die Forderung ausspreche, daſs der Geschichtsunterricht sich von jeder Tendenz freihalten solle. Darf ich diesem allgemeinen Satze einige spezielle Anwendungen geben auf gewisse kleine Schwächen unserer sonst so vollkommenen Gegenwart, so möchten mir folgende Punkte besonders beachtenswert erscheinen. Zum ersten: die Unbefangenheit des Urteils und der Darstellung bewähre sich nicht nur gegen abweichende Anschauungen und Bestrebungen von heute, auch nicht nur gegen fremdartige oder selbst mit unserem Empfinden schwer verträgliche Erscheinungen der Vorzeit, sondern vor allem auch — gegen unsere eigenen Vorfahren! Wir haben es längst aufgegeben, Prophezeiungen für die Zukunft aufzustellen. Fallen wir auch nicht in den umgekehrten Fehler, ein planvoll angelegtes und bewuſst verfolgtes Streben aus den geschichtlichen Ereignissen der Vergangenheit herauszulesen, wie es vielleicht darin gefunden werden kann, jedenfalls aber aus den historischen Zeugnissen selbst nicht zu uns spricht — kurz, den vergangenen Geschlechtern Anschauungen und Empfindungen, Wünsche und Ideale als Motive ihrer Handlungen unterzuschieben, die mit den allgemeinen Verhältnissen und der Denk- und Sinnesweise jener verflossenen Zeiten nun einmal nicht zusammenpassen. Was Wilhelm I. mit seinem Kanzler beriet, konnte der groſse Kurfürst noch nicht ahnen, und was dieser, freilich

gewaltig weit ausschauende Fürst entwarf, das wäre dem ersten Hohenzollern in der Mark gewiſs als eine höchst abenteuerliche Politik erschienen. Und fast noch mehr ist diese Vorsicht geboten gegenüber den Meinungen und Trieben der Massen. Es ist auffallend und doch wohl kaum zu billigen, daſs in den Lehrbüchern der vaterländischen Geschichte selbst die Anschauungen und Ideale einer so naheliegenden Periode, wie der Freiheitskriege, recht oft in einer zum mindesten sehr einseitigen und viel zu modernen Färbung uns entgegentreten. Und doch giebt es gegen solche, gewiſs meist unbewuſsten Abirrungen von der strengen historischen Wahrheit eine sehr einfache Sicherung: man lasse die Zeitgenossen selber, aber natürlich nicht in einer irgendwie tendenziös angelegten Auswahl, aus ihren Selbstbekenntnissen zu sich und, soweit es irgend die Zeit erlaubt und ein Verständnis dafür zu erwarten ist, auch zu den Schülern reden! Man lasse da — hier ist der Ort dazu! — vor allem Töne des Gefühls zu den Herzen der Kinder dringen: die Sprüche und Lieder unserer von den Idealen ihrer Zeit erfüllten Dichter, von Walther und Hutten bis auf Arndt und Geibel! So wird man die Forderung strenger historischer Treue aufs leichteste und schönste mit dem Verlangen nach gemütlicher Erwärmung und wahrhaft edler, nicht zur Phrase entwerteter Begeisterung vereinigen können.

Eine zweite Bemerkung möchte ich der Auswahl des Unterrichtsstoffes widmen. Auch in der Längsrichtung, wenn ich so sagen darf, in der Behandlung der aufeinander folgenden Epochen unserer Geschichte, wird sich eine gewisse Beschränkung nötig machen. Wir müssen einzelne Perioden kürzer behandeln, um bei anderen länger verweilen zu können. Selbstverständlich wird es sich darum handeln, die wichtigeren, bedeutungsvolleren Abschnitte unserer nationalen Entwickelung hervorzuheben — wichtig, bedeutungsvoll natürlich immer in Hinsicht auf eben diese Entwickelung unseres Volkes: seiner materiellen Kultur, seiner gesellschaftlichen, staatlichen und kirchlichen Ordnungen und seines nationalen Geisteslebens. Was auf die Zukunft fördend oder hemmend wirkte, das bedarf vor allem der deutlichen Zeichnung. Ich wiederhole: fördernd oder hemmend! Denn das zweite scheint mir nicht immer so beobachtet zu werden, wie es verdient. Aber gerade in unserer deutschen Geschichte sind die Hemmungen leider mehr als einmal von so folgenschwerer Nachwirkung gewesen auf die ganze weitere Geschichte der Nation, daſs wir unsere Entwickelung gar nicht verstehen können, wenn wir diese Zeiten des Niederganges nicht genau genug betrachten. Und dabei sind sie in manchem Sinne die lehrreichsten Abschnitte unserer Geschichte. 'Durch Schaden wird man klug!' Das gilt auch in der Geschichte der Völker. Freilich muſs man die redliche Absicht mitbringen, aus dem Schaden wirklich zu lernen. Dazu gehört vor allem, daſs man sich die Mühe nicht verdrieſsen läſst, den Ursachen des Unglücks gewissenhaft nachzugehen und besonders wieder denen, welche in eigenen nationalen Schwächen oder Versehungen zu finden sind. Und dabei muſs man dann freilich, wo es die Wahrheit erfordert, auch das Wort Schenkendorfs beherzigen: 'So Fürst als Bürger, so der Adel — hier ist nicht einer

ohne Tadel!' — Dafs ich über solcher heilsamen Einkehr die grofsen Zeiten der nationalen Erhebung wollte zu kurz kommen lassen, wird ja wohl kein Verständiger befürchten. Freilich, was Zeiten der Erhebung, was Zeiten des Niederganges seien, das erscheint dem tiefer dringenden Auge durchaus nicht immer so sonnenklar, wie den Blicken mancher heutigen Schul- und Volksbüchermacher, die gar zu ausschliefslich an der Oberfläche der materiellen und politischen Lebensformen der einzelnen Epochen haften.

Wir sehen: ohne Urteile geht es nicht ab, wenn wir überhaupt den Zusammenhang des Werdens dem Lernenden anschaulich machen wollen. Auch das peinlichste Streben nach Objektivität schliefst nicht aus — ich möchte auch nach dieser Richtung mich decken — dafs der Lehrer schon durch die Art, wie er die Ereignisse miteinander verknüpft, Urteile ausspricht. Nur sollen sie immer wohl begründet sein, und so klar begründet auch für die Einsicht des Schülers, dafs diesem der Weg zur späteren Erlangung eines eigenen Urteils nicht abgeschnitten wird. In diesem Sinne ist Zustimmung und Abweisung, Lob und Tadel nie völlig von der geschichtlichen Erzählung zu trennen. So möchte ich denn auch darüber noch ein einfaches Wort aus meines Herzens Grunde reden. — Ein Lob soll eine Auszeichnung sein. Es behält also seinen Wert, ganz abgesehen von dem Gebote der Wahrhaftigkeit, nur dann, wenn es den Einzelnen vor anderen seinesgleichen auszeichnet, hervorhebt. Es verliert ihn, wenn es einer ganzen Folge von Personen ohne Unterschied zu teil wird, etwa wie ein Orden, der ja wohl auch zumeist dem wirklichen Verdienste zugedacht ist, aber doch auch bisweilen nur aus gewissen Rücksichten herkömmlicher Courtoisie verliehen wird. Ich traue keinem deutschen Lehrer zu, dafs er irgendwo dem wahren Verdienste bewufst die Anerkennung vorenthalte. Aber sollte man nicht hier und da zu gutmütig die löblichen Neigungen einer sonst nicht eben bedeutenden Persönlichkeit in möglichst helles Licht zu setzen suchen, oder ein andermal gewisse Fehlgriffe und Unterlassungen zu rücksichtsvoll verschweigen? Wir wollen keineswegs in der Schule eine Art Totengericht inszenieren. Menschliche Schwächen und Gebrechen, die auf den Gang unserer Geschichte ohne Nachwirkung geblieben sind, mögen ruhig mit dem Mantel nachsichtigen Vergessens bedeckt bleiben. Aber das 'nil nisi bene' darf nicht zum 'nil nisi bonum' verkehrt werden. Wo Fehler begangen sind — sei es, von wem es sei — die sich in ihren Folgen schwer bemerkbar gemacht haben in unserer weiteren nationalen oder allgemein menschlichen Entwickelung, da gilt es offen, wenn auch schonend und mit gebührender Erinnerung an die eigene Unvollkommenheit, die Dinge bei ihrem Namen nennen.

Soll ich nun erst noch sagen, was ich durch solche Art geschichtlichen Unterrichtes, wie ich ihn hier in knappen Umrissen zu zeichnen versuchte, für Früchte in den Köpfen und Herzen der Schüler zur Reife mitzufördern hoffe? Klarheit des Denkens, ruhige Unbefangenheit des Urteils, aber auch gerechte Würdigung fremden Verdienstes und warmes Mitempfinden mit dem edelsten Streben aller Zeiten — vor allem anderen doch Strenge gegen sich selbst und Herrschaft über die dunkle Gewalt der Triebe. Doch dafs man mich

nicht mifsverstehe, füge ich ausdrücklich bei, was mir freilich von allen Zielen unserer Erziehungsarbeit zu gelten scheint: das sind Ideale, Sterne hoch über uns, nach denen wir sehnsüchtig die Arme breiten, zu denen wir doch aber auch bisweilen die Augen und die Herzen der Jugend zu erheben vermögen.

Sollte übrigens der Leser erwarten, dafs ich hiermit am Ende meiner Ausführungen angekommen sei, so mufs ich ihn enttäuschen. Er mag es mir nachsehen, wenn ich an meinem Liebling gar nicht Tugenden genug entdecken kann. — Darf man die Wahrhaftigkeit vielleicht das formale Erziehungsprinzip des Geschichtsunterrichtes nennen, so möchte ich diesem nun auch ein materiales Prinzip gegenüberstellen. Ich meine, dafs schon der Gegenstand unserer Belehrung, die historische Überlieferung selbst, dieses grofse Gemälde gewaltigen Geschehens, Strebens und Leidens einen mächtigen Eindruck nicht nur auf die Phantasie, sondern auch auf das Gemüt und damit wohl auch auf die ethische Verfassung des Schülers üben mufs. Erhält er hier doch den unmittelbarsten und tiefsten Einblick in das geheimnisvolle, unsere Welt ewig neu schaffende Walten eines Werdeganges, dessen einzelne Zusammenhänge wir nicht immer zu erkennen vermögen, in dessen unbeirrtem Fortschreiten wir aber eben darum den allgewaltigen Willen eines alldurchdringenden Geistes ahnen müssen, wenn wir die uns eingeborene Sehnsucht nach einer einheitlichen Weltanschauung befriedigen wollen. Wohl offenbart uns auch die Betrachtung der Natur das streng gesetzmäfsige, also nur der eigenen widerspruchslosen Erkenntnis folgende Gestalten einer alles beherrschenden Kraft, deren Einheit sich freilich unseren irdischen Organen nur in siebenfacher Brechung zeigt. Aber die verhältnismäfsig einfachen und wenigstens in ihrer äufseren Erscheinung leichter zu überblickenden Lebensvorgänge der vormenschlichen Schöpfung, deren allmählich fortschreitende Verfeinerung nur ein Auge zu erkennen vermag, dessen Gesichtsfeld Jahrhunderttausende umspannt, machen auf das ungeübte Auge des Kindes zu leicht den täuschenden Eindruck einer starr unveränderlichen, mechanisch sich wiederholenden Bewegung, für die es weder ein gedachtes Ziel noch einen Zeitablauf im eigentlichen Sinne giebt. Die Geschichte dagegen, deren unendlich komplizierte Vorgänge auch nur ganz von aufsen richtig aufzufassen wir so häufig aufser stande sind, deren einzelne Erscheinungen sich schon in dem engen Rahmen unserer Menschheitserinnerungen streng genommen niemals wiederholt haben, sie predigt unabweisbar auch dem blödesten Verstande das Dasein einer der menschlichen unendlich weit überlegenen Einsicht und eines tausendfältig feiner organisierten Willens. Es mag unentschieden bleiben, ob wir nicht mit solcher Auffassung zu viel Menschentum in das Weltganze hineindenken. Aber was sollte denn am Ende das Menschentum anders sein, wenn nicht ein beschränktes und getrübtes Abbild, für uns selber also eine Ahnung des All und Einen? Schliefslich kann eben der Mensch nicht anders vorstellen und denken als in seinem Bilde. Um so unmittelbarer aber mufs ihn auch angesichts dieses so weit über seinem eigenen Erkennen und Wollen stehenden Geschehens das Gefühl seiner Enge und Bedingtheit erfassen. Und damit pflanzt die Lehrmeisterin Ge-

schichte in die unbefangenen Herzen der Jugend eben das ein, was für Goethe der Angelpunkt aller Erziehung war, die Ehrfurcht. Indem die Geschichte dem heranwachsenden Menschen zeigt, dafs auch er selbst ein Glied in der unendlichen und vielgeschlungenen Kette des Weltwerdens ist, lehrt sie ihn — wenn es erlaubt sein mag, Goethische Anschauungen in unserem Sinne umzuwerten — im Aufblicke nach oben Ehrfurcht vor dem, der auf den Sternen waltend sitzet, und denen, in welchen uns sein Wille persönlich fühlbar wird: Bescheidenheit; im Umblicke in unserem eigenen Kreise Ehrfurcht auch vor denen, welche das Sckicksal in dieselbe Bahn und unter gemeinsame Abhängigkeit gewiesen hat: Mitgefühl; und im Blicke nach unten Ehrfurcht endlich vor jenen, auf welche wir selber als verantwortliche Diener des Weltwillens wirken sollen: Besonnenheit!

Alles geschichtliche Werden weckt dem denkenden Betrachter solche Empfindungen, und gerade aus der Entwickelung der materiellen Kultur, die auch das irdisch Schwerste grofsen Gesetzen der Umgestaltung und Fortbildung, gleichsam von innen heraus, unterworfen zeigt, tönen diese Stimmen einer höheren Offenbarung dem geübteren Ohre am geheimnisvollsten und stärksten. Aber dem kindlichen Geiste werden die Lehren der Geschichte immer am fafsbarsten entgegentreten in dem Schicksale einzelner Menschen, in den Gestalten der grofsen Helden des geschichtlichen Schauspiels. Wird doch auch der Wille durch nichts anderes so wirksam beeinflufst, als durch das gewissermafsen suggestiv wirkende Beispiel eines vorbildlichen Willens. Darum stehen in der Schule mit Recht die grofsen Einzelmenschen im Vordergrunde der Darstellung.

Aber habe ich nicht selber erst gespottet, dafs man die Geschichte zum promptuarium exemplorum machen wolle? Allerdings: machen soll man sie nicht dazu. Ihre Lehren soll sie in ihrer eigenen Sprache verkünden. Das gilt von alledem, was ich eben als hohe Lehre der Geschichte pries. Wir wollen von alledem nicht zu den Schülern reden; wir wollen nur berichten, was geschah, und wie es unserem Wissen nach zusammenhing. Jede Reflexion über das Geschehene, jede aufgedrungene Moral aus den Geschichten könnte nur schaden, nicht nützen. Hier gilt es wirklich — ich mufs noch einmal Goethes Autorität anrufen: 'Wenn ihr's nicht fühlt, ihr werdet's nicht erjagen!' Dafs aber jedes unbefangene und empfängliche Kindergemüt so etwas, wie ich es vorhin auszudrücken suchte, fühlen wird und mufs, darum ist mir nicht bange. Fehlt freilich einem Menschenkinde überhaupt das geistige Organ für derartige Empfindungen, so bleibt ihm die Geschichte ein Fastnachtspiel. Aber daran ändern auch alle Worte nichts. — Vielleicht stimmt mir nach diesem Vorbehalte mancher eher zu, dem meine Ergiefsungen von vorhin etwas zu dithyrambisch waren.

Solche Zurückhaltung nun müssen wir, meine ich, ganz besonders üben, wo wir an die schwerste Aufgabe herantreten, die überhaupt dem Lehrer der Geschichte gestellt wird: das Lebens- und damit in gewissem Sinne auch das Charakterbild eines Menschen, wohl gar eines grofsen Menschen, wenn auch nur für das Auffassungsvermögen von Kindern zu entwerfen. Je gröber wir da

aufdrücken, je derber wir übermalen, um so gewaltsamer vernichten wir die zarten Linien und weichen Töne, welche erst einem Porträt die Lebenswahrheit geben. Bedenken wir auch, dafs das Kind allem, was mit dem Seelenleben zusammenhängt, mit einer Art hilfloser Scheu begegnet. Es fühlt, dafs es sich da um die zartesten und innerlichsten Vorgänge handelt, und ist oft geradezu schmerzlich berührt, wenn diese Vorgänge mit rauher Hand an das Tageslicht gezogen werden. Diese Keuschheit der Empfindung aber sollten wir schonen und nicht durch plumpes Zugreifen vernichten. Wir müssen uns freilich von der rationalistischen Meinung freimachen, dafs nur das verstandesmäfsig Aufgefafste und in klaren, dürren Worten Ausgesprochene eine Bereicherung des menschlichen Geisteslebens sei. Ich möchte im Gegenteil behaupten: Die nachhaltigsten Eindrücke sind die unbewufsten. Was wir in unserem Bewufstsein aufzuweisen haben an Anschauungen, Vorstellungen und Begriffen, ist doch nur ein ziemlich dürftiger Tagesbedarf. Die unbewufsten, oder besser wohl, die in der Tiefe des Bewufstseins schlummernden Eindrücke bilden den eigentlichen Reservefonds und unerschöpflichen Nährboden nicht nur unseres Empfindens, sondern am Ende auch des Denkens. Und da gerade die Geschichte, wie ich vorhin zu zeigen versuchte, ihr gutes Teil beizutragen vermag zur Weckung wahrhaft wissenschaftlichen Sinnes, so darf sie wohl auch, wo ihr dazu eben Gelegenheit geboten ist, ein wenig mitwirken zur Förderung künstlerisch unmittelbarer Lebensanschauung.

Zum Schlusse ein Wort persönlicher Rechtfertigung. 'Ich stehe nur ein Jüngling zwischen Euch, den Vielerfahrenen — meine Stimme sollte bescheiden schweigen in der Landsgemeinde.' Doch die Herren, die auf den lichten Höhen der Methodik wandeln, drängt doch nicht ganz die gleiche Not mit uns, die wir in der Niederung des alltäglichen Schulbetriebes es oft genug erleben müssen, wie das subtile Räderwerk solch einer von dem einzelnen für seine Verhältnisse und seine individuelle Anlage wohl ganz sinnreich ausgedachten Methode bei ihrer Anwendung auf andere Gegebenheiten gar zu leicht auf schwere Hemmungen stöfst, so dafs man am Ende lieber zu seinem altgewohnten simplen, aber dauerhaften Handwerkszeug zurückgreift und schlecht und recht nach Väterweise an die Arbeit geht. So manche Lehrer dürften gern bekennen, dafs sie mit diesem oder jenem gepriesenen methodischen Verfahren mit bestem Willen — ich möchte das unterstreichen — nichts Rechtes anzufangen wissen und sich doch getrösten, brauchbare Lehrer zu sein, ja sich schliefslich bei ihrer geschmähten Empirie auch etwas zu denken. Nun, ein offenes Bekenntnis dünkt mich auch in diesem Falle ehrlicher und fruchtbarer als ein höfliches oder verlegenes Schweigen. Als einen Stofsseufzer aus der Praxis also möge man diese Auslassungen aufnehmen — beileibe nicht als einen neuen Versuch methodischer Begründung! Dixi et animam salvavi.

DER ERSTE ALTPHILOLOGISCHE FERIENKURSUS IN BONN. 1900

Von Bernhard Huebner

Es war ein glücklicher Gedanke des altphilologischen Vereins zu Köln, einen Ferienkursus für die Altphilologen auf den höheren Lehranstalten der Rheinprovinz anzuregen, das Interesse dafür zu wecken und zu verbreiten und für die Verwirklichung des Gedankens die Universität Bonn in Aussicht zu nehmen. Dank dem freundlichen Entgegenkommen der Vertreter der Altertumswissenschaft an der Bonner Universität ist es auch wirklich gelungen, die Idee in die That umzusetzen. Am 9., 10. und 11. April a. c. hat in Bonn der erste altphilologische Ferienkursus stattgefunden und beiden Teilen Gutes, den Vertretern der Universität reiche Befriedigung und den Schulmännern eine Fülle von Anregungen gebracht, so dafs das Fortbestehen und die weitere Entwickelung dieser altphilologischen Ferienkurse schon jetzt als gesichert erscheint.

Damit ist denn auch für die klassischen Philologen, die im praktischen Schulleben stehen, eine Einrichtung gewonnen, die sich schon längst bei Theologen, Naturkundigen, Neuphilologen und Archäologen eingebürgert hat. Und dazu hat sich hier das, was dort meistenteils als eine staatliche Einrichtung besteht, von staatlicher Organisierung abhängig und auch nur unter bestimmter Beschränkung und Begrenzung möglich ist, lediglich durch die Liebe zur Wissenschaft und unter dem Zusammenwirken von Schule und Universität als eine freie Schöpfung aus sich selbst herausgebildet und auf eigene Füfse gestellt. Es dürfte daher ein kurzer Bericht über die Entstehung des Planes und den Verlauf dieses ersten altphilologischen Ferienkursus wohl auch die weiteren Kreise der Fachgenossen interessieren.

Im Schofse des aus praktischen Schulmännern bestehenden altphilologischen Vereins in Köln, der sich im Dezember 1897 bildete, war man je länger je mehr zu der Überzeugung gekommen, dafs, so fruchtbar und anregend auch die Thätigkeit der Vereinsmitglieder wirke, doch eine engere Fühlung mit der Universität zu suchen sei, wenn man nicht immer bei der Behandlung wissenschaftlicher Fragen im Unsicheren herumtappen wolle. In der That ist ja die Altertumswissenschaft rastlos fortgeschritten und zumal durch überraschende Funde in den letzten Jahrzehnten gefördert, erweitert und nach vielen Seiten hin umgestaltet worden; dazu ist die Menge der philologischen Zeitschriften und der Umfang der stets sich mehrenden Fachlitteratur so grofs, dafs es einem im praktischen Wirken stehenden Schulmanne immer schwerer möglich wird, neben der gewissenhaften Erfüllung seiner amtlichen Pflichten sich auch

noch mit der Wissenschaft in beständiger Fühlung zu erhalten; auch verfügen ja die Bibliotheken der höheren Lehranstalten zumeist über zu bescheidene Mittel, um wissenschaftlichen Bestrebungen, soweit sie nicht gerade den notwendigsten Unterrichtsbedürfnissen dienen, genügend entgegenzukommen. So geht denn dem einzelnen der Überblick über die Fortschritte der Wissenschaft nur allzuleicht verloren, und auch die Vertiefung der Studien, zu denen die Universität ja nur den Grund legt, ohne sie abschliefsen zu sollen oder zu wollen, wird mehr und mehr erschwert statt gefördert.

Diesen Übelständen, wird man einwenden, können ja aber doch die Philologenversammlungen abhelfen. Allein mit Recht wird dem entgegengehalten: die grofse deutsche Philologenversammlung sei zugleich Schulmännerversammlung; für die Schulmänner trete bei dieser Gelegenheit das pädagogische Interesse in den Vordergrund; ein Besuch der Sektionen für die Altertumswissenschaft, also der philologischen, epigraphisch-historischen und archäologischen sei neben der Teilnahme an der pädagogischen Sektion meist unmöglich; auch könnten nur wenige Fachgenossen an diesen in den verschiedensten Gegenden Deutschlands stattfindenden Versammlungen regelmäfsig teilnehmen. Nur an einem Teilgebiet der Altertumswissenschaft sei erfüllt, was für das ganze als Bedürfnis erscheine, auf dem Gebiete der Archäologie. Auf der anderen Seite erwog man ferner, dafs auch die Lage der Altertumswissenschaft in einer Zeit, wo sie um ihre bisherige Stellung am Gymnasium und in unserem Kulturleben zu kämpfen habe, vor allen Dingen tüchtige Lehrer erfordere, die das Interesse für die Wissenschaft wieder neu zu beleben wüfsten. Wer anders aber könne und solle solche Lehrer heranbilden als die Universität? Auch ihr also würden die Bestrebungen der Schulmänner erwünscht sein, da sie ihr Gelegenheit böten, der Wissenschaft und dem Leben zugleich durch orientierende und aufklärende Vorträge zu dienen.

Für die Verwirklichung nun des aus solchen Erwägungen hervorgegangenen Gedankens, einen altphilologischen Ferienkursus ins Leben zu rufen, bot sich eine doppelte Möglichkeit: entweder konnte man staatliche Hilfe zu gewinnen suchen oder selbständig vorgehen. Wenn der Kursus nach dem Muster der sonstigen staatlich organisierten Ferienkurse eingerichtet wurde, konnte man sich allerdings unleugbare Vorteile versprechen; aber auch manche Nachteile knüpften sich dann daran, die ein freies Abkommen am ehesten vermeiden konnte. Man beschlofs daher, auf geradem Wege vorzugehen, um es so zu ermöglichen, dafs die einzurichtenden Vorträge wechseln und die Teilnehmer von Jahr zu Jahr wiederkehren könnten.

Ein Ausschufs, der die nötigen Verhandlungen in die Hand nahm, fand bald das regste Interesse der Fachgenossen in Köln und weiterhin in der Rheinprovinz, und auch die Vertreter der Altertumswissenschaft an der Universität kamen dem Plane bereitwillig entgegen. So konnte denn Montag, den 9. April, der verabredete Ferienkursus durch Geheimrat Bücheler vor 61 Zuhörern eröffnet werden.

Aufser Geheimrat Nissen, der leider durch eine Reise verhindert wurde,

hatten sieben Vertreter der Universität sich zu Vorträgen bereit erklärt, die auf die Tage vom 9.—11. April verteilt waren nach einem Stundenplane, der bei der Eröffnung ausgegeben wurde. Es waren angekündigt folgende Vorlesungen:

Bücheler: Neue für die lateinische Sprachgeschichte wichtige Inschriften.
Usener: Die Metapher.
Elter: Einiges aus und über Horaz.
Löschcke: Das griechische Theater.
Wiedemann: Neue Entdeckungen in Ägypten mit besonderer Betonung der auf die Beziehung Ägyptens zu Griechenland bezüglichen Funde.
Solmsen: Der Charakter der Homerischen Sprache.
Sudhaus: Neue Funde auf dem Gebiete der griechischen Litteratur.

Unter lebhaftem Bedauern vernahm man, als man im Auditorium des Kunstmuseums sich versammelt hatte, daſs Geheimrat Usener seine Vorlesung aus Gesundheitsrücksichten hatte zurückziehen müssen.

Wenden wir uns nun dem Inhalte der gehaltenen Vorlesungen zu, so versteht es sich von selbst, daſs hier nur der Gang der Vorträge im allgemeinen skizziert und auch nur das wesentlichste aus der reichen Fülle der wissenschaftlichen Darlegungen hervorgehoben werden kann.

Die Reihe der Vorlesungen eröffnete Geheimrat Bücheler. Mit einem launigen Scherzworte, das einer augenblicklichen Indisposition seiner Stimme galt, begrüſste er die Versammlung und gab unter Hinweis auf die geringe Gunst, deren sich die alte Philologie heutzutage erfreuen dürfe, seiner besonderen Befriedigung darüber Ausdruck, daſs noch immer ein so reges Interesse, wie es die groſse Anzahl der vor ihm versammelten Zuhörer beweise, für die altklassischen Studien an den höheren Schulen vorhanden sei; er knüpfte daran die Mahnung, gegenüber der immer mehr zunehmenden Beschränkung und Zurückdrängung der alten Sprachen auf den höheren Lehranstalten um so ernstlicher in die Tiefe zu arbeiten, um die volle Meisterschaft zu erlangen und dadurch das Interesse für das klassische Altertum in weiteren Kreisen lebendig zu erhalten. Namentlich aber legte er Wert darauf, daſs man hoffen könne, es werde sich in Zukunft durch persönliche Aussprache im Anschluſs an die Vorträge ein reger wissenschaftlicher Verkehr zwischen Dozenten und Gymnasiallehrern entwickeln. Darauf besprach er fünf in neuerer Zeit gefundene lateinische Inschriften, deren Text ihm Gelegenheit zu einer groſsen Anzahl interessanter sachlicher und sprachlicher Bemerkungen darbot. 1. Die Urkunde über die Säkularspiele vom Jahre 17 (Ephem. epigr. 8; neu herausgegeben im Corp. Inscr. Lat.). Nach kurzem Hinweis auf alte Sprachformen, die hier begegnen, z. B. ast quid est = si quid est, duelli domique (allitterierend), siet = sit betonte der Vortragende namentlich das Verhältnis dieser Urkunde zu den sibyllinischen Büchern; sie zeige, wie durch die sibyllinischen Bücher vielfach Opfergebräuche und Gebetsformeln in die römische Religion eingedrungen seien und selbst die Opfergegenstände griechische Benennung erhalten hätten. So komme vor: deis melicheis = θεοῖς μειλιχίοις, moerae, wofür Horaz parcae

sage. Das Wort pthois gab Anlafs, darauf hinzuweisen, dafs φθ lateinisch nur durch pth wiedergegeben wurde. Den im Festprotokoll erscheinenden rätselhaften Ausdruck: ad atallam fuerunt Caesar Agrippa u. s. w. erklärte er sodann dahin, dafs atalla nach Analogien wie Messana, Messanula, Messalla aus atana, atanula entstanden sei (cf. *ἄτανον*, Pfanne; *ἀτανίτης*, Pfannenkuchen) und ein beim blutigen Opfer gebrauchtes Gefäfs bezeichne. Hierauf legte er 2. 'die Inschrift von Curubis' vor. C. R. de l'Acad. des inscr. 1895 p. 31. Hermes 30, 456. Trouvée à Kourba en Tunisie (l'ancienne Curubis).

P. ATTIVS. P. F. VAARVS. LEG. PRO. PR.
C. CONSIDIVS. C. F. LONGVS. LEG. PRO. PR.
MVRVM. TVRRES. POSTEICVVS
FOSSAM. FACIVNDVM. COER.
T. TETTIVS. T. F. VEL. PRAEFECTVS.

Gelegentlich dieser Inschrift wurde besonders darauf hingewiesen, dafs, wie die Schreibung VAARVS und POSTEICVVS beweise, noch vor der Schlacht bei Thapsus, also noch vor 46 v. Chr. sich die Vokalgemination finde. Hierauf folgte die 'lex Tarentina municipalis' (90 oder unmittelbar nach 90 verfafst), das Stadtrecht von Tarent. Neben der Wichtigkeit des Inhalts, den er kurz skizzierte, hob der Vortragende besonders den Umstand hervor, dafs dieses Stadtrecht, identisch mit der tabula Heracleensis, als das älteste römische Stadtrecht zu bezeichnen sei. Besonders interessant war dann aber gelegentlich der Besprechung die lexikalische Bemerkung über praestare = bürgen, Garantie übernehmen. Praestat = praeves stat; praeves, der öffentliche Bürge (vas.); folgerichtig müsse der Plural statt praestamus lauten: praedes (cf. praevides) stamus. Erst in Ciceros Reden komme das Wort vor: dis praestare; non solum facta sed etiam dicta praestanda sunt. — Daran schlofs sich eine syntaktische Bemerkung; es heifst nämlich in der lex, der decurio (also jedes Ratsmitglied) müsse ein aedificium haben, 'quod non minus mille quingentarum tegularum tectum sit'. Quingentarum wurde hier nicht als Graecismus sondern als Genetivus descriptivus erklärt (domus mille quingentarum tegularum non minus). Nebenbei interessierte die Thatsache, dafs man die Gröfse des Hauses nach der Zahl der tegulae berechnete. Es folgte nun eine 4. Inschrift: CIL. XV 7065: animal quadrupes parvum (mustela Bruzza) ex auro, basi insidens et superne ansula instructum; Romae emptum, apud Dresselium; in basi, litteris incisis

FOVE\ · CORNE\IAI \ · F

sub basi ramusculus.

Hier wies nun der Vortragende die auch früher von ihm gebilligte Erklärung des Prof. Fay (Texas), FOVE\ sei gleich fui, zurück und erklärte die Form aus fovere = favere; die Inschrift bedeute also: wolle wohl der Cornelia, der Tochter des Lucius (also der Trägerin des Amulettes). Am Schlufs wurde darauf noch 5. die berühmte Foruminschrift auf dem vierseitigen Cippus vorgelegt, die den Scharfsinn der Epigraphiker herausgefordert hat, eine Urkunde, aus der neben der Form regei (= Dat. von rex od. Inf. praes. pass. von regere),

calator = praeco, namentlich das Wort ioux menta herausgeholt und als die richtige alte Form für iumenta nachgewiesen wurde, wie ähnlich auch subtemen aus subtexmen, lumen aus luxmen, luna aus louxna, luxna hervorging.

Es folgte nunmehr der Vortrag des Prof. Dr. Löschcke über 'das griechische Theater'. Indem er im Eingang betonte, dafs das, was er vortragen wolle, gewissermafsen nur ein Glaubensbekenntnis sein solle, entwickelte er, unterstützt durch ein reiches Anschauungsmaterial, das unter den Zuhörern verteilt war oder cirkulierte, die mancherlei Fragen und Probleme über die Entstehungsformen und Einrichtungen des griechischen Theaters. Ausgehend von der alten Stiergestalt des Dionysos und den dieser Auffassung entsprechenden bildlichen Darstellungen leitete der Vortragende zu den ältesten Bestandteilen des Theaters und namentlich zu der Frage hinüber, was wohl unter der *θυμέλη* zu verstehen sei. Ursprünglich eine Stufe, auf die der Opferstier niedergeworfen wurde vor dem Altar, war sie wohl der Platz, auf den zuerst der Schauspieler trat. Unter Hinweis auf die Art der Aufführung der älteren Stücke des Aeschylus, welche im Gegensatz zur Orestie nur Orchestra, Altar und *θυμέλη*, aber keinen Bühnenhintergrund voraussetzen, wurde nun die weitere Entwickelung des griechischen Theaters verfolgt. Als das Hauptsächlichste ergab sich dabei, dafs auf der attischen Bühne der klassischen Zeit die Schauspieler auf demselben planum wie die Choreuten spielten, wobei die Schauspieler sich mehr in der Nähe des Proskenions, die Choreuten dagegen mehr bei der Orchestra hielten. Die attische Orchestra ferner war kreisrund, wie aus den Nachgrabungen auf dem Boden des alten Dionysostheaters sich ergeben hat. Dagegen ist das theatrum graecum des Vitruv, das ein hufeisenförmiges *θέατρον* und einen nach der Bühne zu abgeschnittenen Kreis zeigt, nichts anderes als das kleinasiatische Theater, wie es in Termessos, Priene und Pergamon nachgewiesen ist; diese Theater haben eine drei Meter hohe Bühne, und aus ihnen hat sich das theatrum latinum mit seiner halbkreisförmigen Orchestra entwickelt.

Die Mittagspause unterbrach diese Darlegungen, die darauf um 4 Uhr wieder aufgenommen wurden. Prof. Löschcke wandte sich jetzt dem Kostüm der Schauspieler und Choreuten für Satyrspiel und Tragödie zu und entwickelte die daran sich knüpfenden Fragen an der neapolitanischen Satyrvase. Neu und besonders interessant erschien dabei die Erklärung des Namens *τραγῳδία*. Während in Attika die dort heimischen *ἵπποι* mit Pferdehuf, Pferdeschwanz und Pferdeohren als die eigentlichen *σάτυροι* das Satyrspiel aufführten, sind die *τράγοι*, die Begleiter des Pan, im Peloponnes einheimisch gewesen; in Sikyon wurden zuerst *χόροι τραγικοὶ* zu Ehren des *Ἄδραστος*, des peloponnesischen Hades-Pluto, aufgeführt. Diese Chöre wurden nun nach Attika verpflanzt und auf den dort bestehenden Dionysoskult (Dionysos ist Seelenbeherrscher wie Hades) übertragen, und zwar in einer Zeit, wo den Attikern das Wort schon verblafst war.

Nach kurzer Pause schlofs sich an diese Ausführungen der Vortrag des Prof. Dr. Wiedemann: 'Neue Entdeckungen in Ägypten mit besonderer Be-

tonung der auf die Beziehung Ägyptens zu Griechenland bezüglichen Funde.' Im Eingang gab der Vortragende seiner Freude darüber Ausdruck, dafs man auch die Ägyptologie, die den Ursprung der klassischen Kultur zeige, in den Bereich des Interesses gezogen habe; er knüpfte daran einen orientierenden Überblick über die Geschichte der Ägyptologie, die wichtige Ergebnisse namentlich den seit 1881 durch Flinders Petrie begonnenen wissenschaftlichen Ausgrabungen zu verdanken habe. Dann ging er zu den Resultaten der letzten Forschungen über und schilderte, ebenfalls durch ein reiches Anschauungsmaterial von Abbildungen und Fundgegenständen unterstützt, die Zustände der noch vor das Zeitalter der Pyramiden fallenden Nagada-Kultur, über welche die 1896 von Flinders Petrie und anderen entdeckten Nekropolen Aufschlufs gegeben haben. Besonders interessant ist danach die doppelte Art der Bestattung, welche die Nagada-Zeit, in der noch keine Einbalsamierung gebräuchlich war, kannte, und die Verschiedenheit der keramischen Produkte dieser Epoche, welche auf ein ursprünglich libysches Volk und auf spätere Eroberer mit wenig Schönheitssinn hinweisen. Neben diesen beiden Elementen findet sich noch ein drittes, ein semitisches Element, das über die Landenge von Suez her eindrang. Eigenartig waren hierbei besonders die Vorstellungen, die der Bestattung der Könige durch Verbrennung zu Grunde lagen, denen zufolge der König einen anderen Himmel hatte als die Unterthanen, die zu Fufs und unter allerhand Gefahren nach Westen hin ins andere Land wanderten, während jener wie ein Sperber in seinen Himmel flog und dort, einfach, indem er alle anderen Götter verzehrte, der Herr aller Götter wurde. — Damit schlofs der erste Arbeitstag. Der zweite Tag brachte zunächst die Fortsetzung des Vortrages über Ägypten.

Prof. Wiedemann verfolgte zuerst kurz die jüngeren Ausläufer der Nagada-Kultur in Libyen, ging dann näher auf die Beziehungen der Ägypter und Semiten ein, auf die Frage ihrer Verbindung mit der Mykenäischen Kultur, deren Stil durch Amenophis IV. hoffähig wurde. Darauf besprach er eingehender die *στρατόπεδα*, die besonderen Kolonien, in denen die Ägypter die Sklaven und Fremden unterbrachten, die so ihren Kultus behielten und in der ihnen eigenen Form verbreiteten. Hierbei wurde namentlich näher auf die ionische Söldnerkolonie in Daphne, wo die von griechischen Handwerkern geschaffenen keramischen Produkte ägyptisierende Einflüsse zeigten, und anf eine gleiche Kolonie in Naukratis hingewiesen, wo jedoch der Handelscharakter den militärischen überwog, nachdem es durch Amasis eine Art Handelsmonopol erhalten hatte. Hier schuf man Thonwaren nach ägyptischen Mustern, aber von griechischer Arbeit und griechischem Schwung. Am Schlufs wies der Vortragende in kurzen Zügen auf die Zeit nach Alexander dem Grofsen hin, in der der Schwerpunkt des Griechentums sich nach dem Orient, nach Pergamon und Alexandria und überhaupt nach den Diadochenstädten verlegte, eine Zeit, in der mit der griechischen Sprache auch griechische Sitte in das Volk Ägyptens eindrang und der griechische Ansiedler im Nilthale mit Vorliebe die Erzeugnisse seiner Litteratur las oder sich ins Grab mitgeben liefs. Daher

war es möglich, dafs vieles von dieser hellenischen Litteratur sich gerade in Ägypten und auf ägyptischem Papyrus erhielt.

So bildete dieser an interessanten Aufschlüssen reiche Vortrag den natürlichen Übergang zu den nun folgenden Vorträgen des Privatdozenten Dr. Sudhaus: 'Neue Funde auf dem Gebiete der griechischen Litteratur.'

Nach kurzer Orientierung über die grofse Masse der bis jetzt gefundenen ägyptischen Papyri führte der Vortragende seine Zuhörer bald in medias res hinein, indem er auf die Papyri von Oxyrinchos näher einging. Er zerlegte die vorhandenen Schriftstücke in zwei Gruppen: a) Urkunden, die den Handel, das wirtschaftliche und gesellige Leben betreffen, Urkunden des täglichen Verkehrs; b) litterarische Urkunden. Zu den ersteren rechnete er besonders die Briefe, die, ein speculum consuetudinis et imago veritatis, das unmittelbare Leben und Empfinden ihrer Verfasser aufdecken. Aus der Fülle des Stoffes griff er zunächst Briefe heraus, die die Steuernot der kleinen Leute bekunden: 1. einen Erlafs gegen Landflüchtige; — die armen Leute, wenn sie ihre Steuern nicht aufbringen konnten, machten sich nämlich oft aus dem Staube, flüchteten und lebten in versteckten Schlupfwinkeln als Räuber; 2. ein Wächterverzeichnis von Oxyrinchos; 3. den Brief eines Vaters an seinen Sohn in Steuernot wegen einer Cisterne (*ὕδρευμα*); 4. einen Brief einer Mutter an den Sohn (BGV. II S. 380) und zum Vergleich 5. einen zweiten ähnlichen Brief (Greek papyri in the British Museum I S. 43 II. Jahrh. v. Chr.). Dann folgten Briefe anderer Art. Köstlich war darunter der Brief eines ungezogenen Bengels (Oxyrinchos Papyri I S. 185) an seinen Vater, worin der Knabe lebhaft wünscht, dafs jener ihn auf einer Reise nach Alexandria mitnehmen soll. 'Wenn du mich nicht mitnimmst, dann schreibe ich dich (!) nicht! (*οὐ μὴ γράψω σε ἐπιστολήν. οὔτε λαλῶ σε οὔτε υἱγένω σε·* u. s. w.); 6. ein Diktat, das ein Schüler natürlich auch mit Schülerfehlern nachgeschrieben. Am Schlufs steht z. B. der Spruch: *Ἄει* (= *ἄγει*) *τὸν* (statt *τὸ*) *θεῖον τοὺς κακοὺς πρὸς τὴ|ν δέκην* (= *δίκην*). — Ganz also wie bei uns noch heute. — Bis auf das Wächterverzeichnis waren diese Urkunden hektographiert jedem zur Verfügung gestellt, wurden klar und lebendig übersetzt und nach Form und Inhalt erklärt. Weitere Hinweise auf den reichen, die verschiedensten Gebiete des sozialen, historischen, religiösen, auch christlich-religiösen Lebens und Empfindens berührenden Inhalt schlossen dieses Kapitel ab.

Die zweite Hälfte des Vortrags, die nach einer Pause folgte, betraf dann die litterarischen Papyri. Man begriff nun um so mehr, warum der Vortragende diese ganze Papyruslitteratur die der Überraschungen genannt hatte. Hier wies er nur kurz auf die neuen Funde zur Sappho, zu Bakchylides, Herondas u. s. w. hin. Dann hob er aus ihnen heraus 1. ein Gedicht der Sappho (Oxyrinchos pap. I Nr. VII), ein schlichtes Lied, ein Geleitsgedicht für die Rückkehr ihres Bruders, also ein *προπεμπτικόν*; 2. als Gegenstück dazu ein wildes Lied des Archilochos (Strafsburger Papyrus, von Reizenstein gefunden), ebenfalls ein Geleitsgedicht, in dem dem Feinde Tod und Verderben gewünscht wird. Dabei wurde an des Kallimachos Urteil über den Dichter er-

innert: 'Er führte den scharfen Zornmut des Hundes und den spitzen Stachel der Wespe; von beiden hat er das Gift des Mundes.' Auch der Nachahmung des Horaz, Epod. 10, würde gedacht und gezeigt, wie Archilochos genialer, wilder und raffinierter war als jener. 'Riesengrofs erscheinen die griechischen Dichter hinter den Römern.' Diesen Ausruf entlockten dem Vortragenden die beiden nachfolgenden Fragmente des Kallimachos (Wiener Fragmente der Hekale, Sammlung Erzherzog Rainer, Kol. I u. IV), deren Besprechung nun folgte; das erste ist ein Epyllion, eine Episode eines Heldenlebens, nämlich des Theseus, wie ihn Hekale, die freundliche Alte (vgl. Philemon u. Baucis), bewirtet; in der anderen erzählt ein Vogel, was er gesehen, wobei die erwachende Grofsstadt realistisch geschildert wird (vgl. Wilamowitz, Göttinger Gelehrtenanzeigen 1891). — Auch diese Fragmente der Sappho, des Archilochos und Kallimachos waren in hektographierten Abzügen zur Verfügung gestellt und verteilt worden. Mit Recht schlofs der Vortrag mit dem Hinweis darauf, dafs diese und die Menge der übrigen erhaltenen Stücke das Altertum bedeutend vielseitiger gezeigt haben, als man erwarten konnte, und endete mit dem Wunsche, dafs solche Funde sich bald noch reichlich vermehren möchten.

Nach den Ägyptern brachte der nun folgende Vortrag den alten Vater Homer zu seinem Rechte. Prof. Dr. Solmsen sprach über den 'Charakter der Homerischen Sprache'. Die Impulse und Erfolge der neueren Forschungen und die Ergebnisse der Ausgrabungen, so begann er, der Ausbau der vergleichenden Syntax, die Vervollständigung der etymologischen Forschung der indogermanischen Sprachen, die genauere Kenntnis der Dialekte, alles das sei auf dem Gebiete des Griechischen dem Homer zu gute gekommen. Freilich bleibe die Homerische Grammatik ein Desiderat der Zukunft; ihre Aufgabe sei auch nicht leicht. Den Stand der Probleme habe vortrefflich, klar und sicher das Buch von Cauer: Grundfragen der Homer-Kritik, Leipzig 1894, gezeichnet. Darauf ging der Vortragende näher auf die Ergebnisse der letzten drei Jahrzehnte in Form einer Charakteristik der Homerischen Sprache über, wobei er sich auf das Gebiet der Formenlehre beschränkte; die Homerische Syntax müsse für jetzt hier ganz aus dem Spiele bleiben. — Wie Ilias und Odyssee, so führte er aus, Erzeugnisse einer langen Reihe von Jahrhunderten seien, so sei auch die Sprache der Homerischen Epen eine Kunstsprache; in ihr seien Elemente verkoppelt, die verschiedenen Gegenden, verschiedenen Dialekten, verschiedenen Zeiten angehörten. Der Grundstock sei ionisch, aber die Homerische Sprache sei 1. gemischt mit Äolismen, 2. enthalte sie Elemente derselben Mundart, die aber aus verschiedenen Epochen stammten, 3. fänden sich in ihr Elemente, die weder an irgend einem Orte, noch zu irgend einer Zeit in der lebenden Sprache vorhanden gewesen seien, sondern als künstliche Neubildungen unter metrischem Zwange sich darstellten. Indem er nun auf diese drei Punkte im einzelnen der Reihe nach näher einging, hob der Vortragende vor allem hervor, welche Bedeutung für die Unterscheidung der Äolismen und Ionismen das Verhältnis des Böotischen und Thessalischen besitze. Die Quellen für das Äolische seien gering, da müsse denn das Böotische und Thessalische, das mit

dem Äolischen in Zusammenhang stehe, in das aber dorische Elemente eingedrungen seien, aushelfen. Das wurde nun näher im Konsonantismus und Vokalismus, in der Deklination und Verbalflexion und in der Wortbildung dargethan und so erwiesen, dafs die Mischung der ionischen und äolischen Elemente etwas historisch Gewordenes sei, dafs der epischen ionischen Periode eine äolische vorangegangen sein müsse, deren Formen so fest gewesen seien, dafs das Ionische sie mit übernahm und so beide Elemente sich verschmolzen. Damit stimme denn auch der Inhalt der Homerischen Epen überein; er enthalte äolische Sagen, Thaten und Anschauungen; Achill, Peleus, der Olymp seien thessalische Konzeption, ebenso die Musen in Pierien. Dann ergab sich bei der Besprechung älterer und jüngerer Äolismen, dafs Formen der älteren Periode und der älteren Rede z. B. in der Kontraktion später fortgeführt wurden und daneben die neuen Formen eintraten. Der dritte Punkt, künstliche Bildungen zu metrischen Zwecken, zog Formen wie *ἀ̄θάνατος* mit langem *α* privativum, *Πρῐ́αμος* neben *Πρῑαμίδης* u. s. w. in den Bereich der Erwägungen und gab Veranlassung zu eigenartiger Erklärung einzelner Worte, wie *ἑκάεργος*, besonders aber der epischen Zerdehnung, Fragen, über die freilich, wie der Vortragende abschliefsend bemerkte, die Entscheidung noch aussteht.

Der letzte Tag brachte noch eins der schwierigsten Interpretationsprobleme. Prof. Dr. Elter hatte angekündigt: 'Einiges aus und über Horaz.' Er griff, um sich seine Aufgabe dadurch gerade schwer genug zu machen, die Ode IV 8: Donarem pateras heraus, eine wahre Unglücksode, wie er sie mit Recht nannte, die der Erklärung seit je so viele Rätsel aufgiebt, ein Unicum im ganzen Horaz, anscheinend voll grober Fehler, Widersprüche und Ungereimtheiten, zudem noch die einzige Ausnahme zu dem Vierzeilengesetz. Der Vortragende deckte alle die Anstöfse, die die Ode zumal in den Versen 15—19, 29 und 33 sowie in ihrem ganzen Zusammenhange bietet, nacheinander auf; so türmte sich ein förmlicher Berg von Schwierigkeiten. Allein seine kunstreiche Dialektik wufste diese Schwierigkeiten alle zu heben und, ohne dafs ein Vers geopfert zu werden brauchte, auch die verzweifeltsten Stellen zu retten und das Ganze ohne Zwang aus sich selbst, aus dem Zweck des Gedichtes, aus einer besonderen äufseren Veranlassung, aus einer leidigen Unsitte des damaligen Rom, nämlich aus der Unsitte der Denkmalswut und der Geschichtslügen heraus zu erklären. Dabei drehten sich die Erörterungen bald um die besondere Eigenart des Horaz, bald um die Zustände des damaligen Rom, bald um litterarische Fragen, wie über des Ennius 'Scipio', bald um die traditionelle Zusammenstellung mythologischer Gruppen (Romulus, Aeacus, Hercules und die Tyndariden) und schliefslich nicht zum wenigsten um die lex Meinekiana. Und das alles wurde in Lessingscher Art nicht systematisch, sondern genetisch, so wie ein Problem das andere, eine Frage die andere hervorrief, entwickelt. Am Schlufs blieb der Ruhm des Horaz als eines vates lyricus trotz der Ode Donarem pateras nicht nur unangetastet, nein, er trat nur um so herrlicher jetzt hervor. Es darf ein näheres Eingehen auf die Interpretation hier um so eher unterlassen werden, als der Vortragende in

Aussicht gestellt hat, selbst seine Erklärung des Gedichtes zu veröffentlichen, was hoffentlich in kurzer Zeit geschehen wird. — Im übrigen schloſs der Vortrag mit einem warmen, von Herzen kommenden Verteidigungsworte für die altklassische Philologie und ihrer Arbeit an dem heranwachsenden Geschlechte.

Damit war die Reihe der Vorträge beendet. Hierauf wurde seitens des Ausschusses und namens aller Teilnehmer des Kursus den Dozenten der gebührende und wohlverdiente Dank ausgesprochen für die gegebenen reichen Belehrungen und Anregungen und dem Wunsche Ausdruck gegeben, daſs im nächsten Jahre der altphilologische Ferienkursus alle Teilnehmer wiederum zu neuer Erfrischung am Born der Wissenschaft vereinigen möge und daſs womöglich jeder sich bemühe, wenigstens einen neuen Teilnehmer dafür zu gewinnen.

Auch für gesellige Zwecke war vom Ausschuſs vortrefflich gesorgt worden; man vereinigte sich zum gemeinsamen Mittagsmahle in den schönen Räumen der Lesegesellschaft oder des Abends zu gemütlichem Plaudern in der Kaiserhalle.

So hat denn dieser Versuch gezeigt, daſs ein lebendiges Interesse für die altklassischen Studien in der altphilologischen Lehrerschaft vorhanden und wirksam geblieben ist und daſs auch die Mühe, der sich die Dozenten so bereitwillig unterzogen haben, keine verlorene gewesen ist. Schon jetzt darf als eine schöne Frucht derselben und somit auch dieses ersten Ferienkursus der Eifer betrachtet werden, mit welchem jeder der Teilnehmer die gewonnenen Eindrücke in sich zu verarbeiten und für die Zwecke des Unterrichts zu verwerten bemüht ist. Jedenfalls hat sich wieder ein neues, schönes Band um die rheinischen Altphilologen und die Alma mater in Bonn geschlungen, und schon das ist ein schöner, erfreulicher Gewinn.

DAS CENSURENFINDEN BEI DER REIFEPRÜFUNG. EIN INTERPOLATIONSVERFAHREN

Von Eduard Böttcher

Im vorigen Jahrgange dieser Zeitschrift (II 312. 398) ist die wichtige Frage erörtert worden, wie beim Maturitätsexamen am gerechtesten die Hauptcensuren für die Leistungen auszuwerfen seien, und viel Treffendes, was sichtlich aus Erfahrung stammt, ist dabei gesagt worden.

Vorweg ist dasjenige festzustellen, worüber wir wohl alle theoretisch einig sind. Die ganze Schulzeit hindurch und bis zum Vorabende der Prüfung sind wir die Lehrer und Freunde jedes unserer Schüler, wollen bereit sein zu jeder Handreichung und Langmut, denn ein Ackermann wartet auf die köstliche Frucht der Erde und ist geduldig darüber; doch von dem Augenblicke an, wo das Prüfen und Censieren der Abiturienten beginnt, ist uns ein gesetzlich geordnetes Richteramt anbefohlen, und nun liegt uns das ob, was die edelsinnige Rechtsformel meint: das Urtel finden. Das will sagen, es gilt, angestrengt und redlich nach einem Etwas zu suchen, das wohl bisweilen wie im Dickicht verborgen sein mag, das aber objektiv bestimmt ist; losgelöst, soweit es menschenmöglich ist, von allem Meinen und Wünschen, von alledem, was hätte sein können oder vielleicht noch werden könnte. Wir müssen uns, namentlich bei gröſseren Cöten (wie sehr richtig betont worden ist), einfach an das halten, was thatsächlich vorliegt, und alle mit einer Elle messen.

Diese klare und gute Forderung ist nun aber noch gesteigert worden. Es erklingt der Ruf, wie dazumal in Hermann und Dorothea von Paris herüber,

> Als man hörte vom Rechte der Menschen, das allen gemein sei
> . . und von der löblichen Gleichheit,

und man wünscht diese Gleichheit ausgedehnt zu sehen auf alle Schulen, mindestens des ganzen Landes. Zu diesem Zwecke wird bald diese, bald jene sinnreiche Berechnungsmethode empfohlen, die — eben im Dienste strengster Gerechtigkeit — 'rein mathematisch' sein soll. Allein die werten Herren Kollegen, die etwas dieser Art vorgeschlagen haben, wollen es mir, einem Mathematiker, nicht verübeln, daſs ich solch hübsche Künste sämtlich für völlig wirkungslos halten muſs, weil sie — ganz unmathematisch sind, wie ich zu zeigen hoffe.

Ist es doch die allererste Regel bei jedem wissenschaftlichen Rechnen mit Beobachtungsergebnissen (in Astronomie, Physik u. s. w.), daſs jedem einzelnen

Bestandteil der ihm zukommende 'Gewichtskoefficient' beigelegt werde. Zur Verdeutlichung ein Beispiel:

Als schreckendes Exempel sind u. a. zwei Censurblätter angenommen worden mit genau denselben Einzelcensuren; gleichwohl bekomme der eine 2ª, der andere 1ᵇ; beide erstrebten das goldene Stipendium, und — einer wird angenommen, der andere verworfen.

Zwar hätten wegen solcher Annahme von vornherein jene beiden ganz gleichen Strauchblätter zur Vorsicht mahnen sollen, die der Kavalier vergeblich einen Nachmittag lang im Garten suchte, um den Leibniz zu beschämen; oder ohne Bild gesprochen: die Wahrscheinlichkeit lehrt, dafs durchgängig gleiche Gruppen so vieler Einzelcensuren kaum jemals vorkommen. Doch ich lasse das beiseite und nehme den Fall als wirklich an.

Steht's aber dann in Wahrheit so, dafs die beiden genau gleichen Niederschriften auch genau Gleiches bedeuten? Bis aufs Pünktchen überm i? Gilt das Sprichwort gar nichts mehr: Duo si faciunt idem —? Weil nun einmal die ganze fliefsende Mannigfaltigkeit der Leistungen beim Censieren auf wenige diskrete Skalenstufen eingezwängt werden mufs, geschieht es da nicht oft genug, dafs die Entscheidung, ob 2ª oder 1ᵇ, auf der Messerschneide steht? Vielleicht hängt sie ab von einer einzigen deutschen Arbeit, die ein bischen besser oder schlechter ausgefallen ist, und diese wieder von der Wahl des Themas und hundert Nebenumständen; und — Hand aufs Herz! — traut sich auch der gewissenhaftest abwägende Lehrer zu sagen, dafs seine eigene 2ª vom August nicht um ein Gran weniger oder mehr wiege als seine 2ª im November? Wie viel mehr ist es ausgeschlossen, der Censur in der Stadt A bis auf die zweite, dritte Dezimale gleiches 'Gewicht' zuzusprechen wie der gleichlautenden in Z! Denn jede exakte Vergleichungsmöglichkeit fehlt.

'Nun so möge man wenigstens die Haupt- und Nebenfächer überall ganz gleich bewerten!' Ja ja, recht gern. Solange aber keine Bürgschaft möglich ist, dafs zuvor die Einzelcensuren allerorten nach buchstäblich gleichem Mafse abgemessen wären, dafs irgend ein menschlicher Unterschied zwischen etwas milderem oder strengerem Censor einfach ausgetilgt wäre und nicht etwa der Gräcist in X mit seiner 3ᵇ dasselbe meint, was der Lateinist in Y mit 3 beziffert — so lange kann auch dieser in bester Absicht gegebene Rat zu dem erstrebten Ziel nicht führen.

Freilich mufs ich in einer Hinsicht für meine Person Mangel an Erfahrung zugestehen, nämlich als Leiter eines Realgymnasiums. Verteilt man die sieben schriftlichen Arbeiten auf Trivium und Quadrivium oder Lettres et Sciences, so haben wir ja bei uns das glückliche Verhältnis 4:3, so dafs einseitige Störungen selten sein werden. Dagegen stehen am sächsischen humanistischen Gymnasium, wenn man einmal die rein rationale Mathematik ganz beiseite läfst, Sprachhistorisches und Naturwissenschaftliches in der Reifeprüfung im Verhältnis 5:0, indem seit der letzten Prüfungsordnung irgend eine physikalische oder sonstige naturwissenschaftliche Frage in der schriftlichen Prüfung gar nicht vorzukommen braucht, in der mündlichen nur 'aus-

nahmsweise anzuordnen' ist. Daher ist der Vorschlag, der von altphilologischer Seite her gemacht worden ist, auf alle Fälle wohlgemeint, die φυσική 'wenigstens hierbei' (!) ganz auf gleichem Fufse zu behandeln. Ob aber auch das überall ausreichende Wirkung thun würde, wer weifs? Ich glaube, das wird nicht blofs auf die Physik, sondern auf den Physikus ankommen.

Kurz, ich bin überzeugt: jedwedes Haupt- und Nebenfächerrezept kann die Uniformität im Lande nicht herbeiführen.

'Demnach sollen die schreiendsten Ungerechtigkeiten zwischen den Schulen des Landes ruhig weiterbestehen?' Nichts weniger als das! Man lasse nur getrost fahren, was nur zum Schein erreicht — d. h. nicht erreicht werden kann, und verfahre beim wirklich Erreichbaren mit gröfster Treue und Leidenschaftslosigkeit, so wird das Ergebnis gerecht und billig sein — immer vorbehältlich eines geringen, völlig naturgemäfsen Spielraumes.

Drum ist vor allem zu fragen: Was für ein Gleichmafs läfst sich erstreben? Was für eines nicht? Man kann wünschen:

gleichmäfsige Beurteilung aller Abiturienten desselben Jahrgangs,
gleichmäfsige Beurteilung verschiedener Jahrgänge derselben Schule,
gleichmäfsige Beurteilung aller Schulen des Landes.

Das Letztgenannte könnte nur von der obersten Schulbehörde erwartet werden, und sie hat bereits hierzu alles dasjenige, was 'nötig ist und nützt' fürsorglich verfügt, nämlich die gemeingültigen Endziele für jedes Fach an jeder Schule. Und sie übt Aufsicht, in wie weit jene erreicht werden. Irgend ein weiteres würde nach meiner zuvor begründeten Überzeugung am Bestehenden kein Iota ändern. Auch hat mirs für mein Teil noch niemals Kopfschmerzen gemacht, ob meine Herren Kollegen an einer Nachbarschule um einen Schimmer anders censieren als wir; ich scheute Luthers Spott über die Polypragmosyne, in seiner herrlichen Auslegung des 101. Psalms — alles nur auf mich selber gemünzt —: 'viel zu schaffen machen, da nichts befohlen ist, und da lassen, da viel befohlen ist.' Denn so viel ist wohl zweifellos: die nächsten und darum wichtigsten Zwecke unter den drei genannten sind der zweite und erste.

Für den zweiten, verschiedene Jahrgänge gleich zu behandeln, sorgt an jeder Schule eine starke Tradition — hier heifst's katholisch empfinden!

Und dafs vollends innerhalb desselben Jahrgangs alle Primaner streng gerecht verglichen werden, das hat die jeweilige Konferenz und ihr Leiter in der Hand; und das ist und bleibt das Hauptsächlichste, denn nichts wirkt stärker auf die Gemüter der Schüler und der Eltern.

Wie nun diese beiden nächstliegenden Geschäfte etwa ins Werk zu setzen seien, dafs man sicher ans Ziel komme und mit dem kleinsten Aufwand an Zeit und Kraft, darüber habe ich seit Jahrzehnten gesonnen, und so einfach die Sache scheint, lohnt's doch vielleicht, davon zu reden; denn 'keine Mühe ist vergebens, die einem andern eine Mühe spart'. Wenn es galt, die mehr oder minder leuchtenden Leistungen unserer Schule zu rubrizieren, hat mich seit Jahren der Vergleich mit einer viel schwereren Aufgabe nicht wieder losgelassen, nämlich der, alle Sterne am Himmel, die das blofse Auge schaut,

nach ihrer Helligkeit zu ordnen. Das Problem ist Jahrtausende alt; und doch hat den ersten gescheiten Gedauken zu seiner Lösung erst der grofse F. W. Herschel beigebracht; den haben andere aufgegriffen: Sir John Herschel dort in Bonae Spei promontorio, Argelander für seine grofse Uranometria nova 1843; zu einem vorläufigen Abschlufs hat das Riesenwerk nach einer Arbeit von 1845 bis 1872 Ed. Heis gebracht in seinem berühmten Atlas coelestis novus; stellae . . . solis oculis conspicuae secundum veras lucis magnitudines e coelo ipso descriptae. Und welcher unglaublich einfache Grundgedanke hat so Gewaltiges gewirkt? Keiner als der: alle künstlichen Hilfen zu verschmähen, und nudis oculis in der Reihe der Sterne, a clarissima usque ad hebetissimam[1]), erst einige Fundamentalsterne zu wählen und dann Schritt vor Schritt einen Stern mit dem anderen zu vergleichen — kurz so etwas zu thun, was der Obersekundaner Einschalten oder Interpolieren nennt. Ich lasse Argelander reden:[2])

> 'Die Bestimmung der absoluten Helligkeit eines Sterns (— Abiturienten —) ist ein Problem, welches . . wohl immer ungelöst bleiben wird. Auch selbst die Ermittelung der relativen Helligkeit zweier Sterne (— Primaner —) gegeneinander wird durch mancherlei äufsere Einflüsse aufserordentlich erschwert. Dahin gehören die verschiedenen Farben (— Neigungen und Fähigkeiten —) derselben, die nicht auf alle Augen einen gleich starken Eindruck machen (— ! —) . . u. s. w. . . — mancher anderer störender Einwirkungen und Selbsttäuschungen nicht zu gedenken. Die meisten dieser Übelstände werden aber durch Anwendung photometrischer Instrumente (— kniffliche Rechenrezepte —) gar nicht entfernt; . . daher wird für eine Durchmusterung des ganzen Himmels (— voller Abiturienten —) doch immer das blofse Auge (— eine freie gegenseitige Abwägung —) das geeignetste Mittel bleiben. U. s. w.'

Und nun ans Werk nach dieser Vorschrift — mitten hinein in eine Abiturienten-Schlufskonferenz.

Die erste Entscheidung ist die verantwortlichste: wer darf gerade noch hinein in den Freudensaal? Vor wem fällt die Thür dröhnend ins Schlofs? Das Mafs hierfür giebt in der Hauptsache das Regulativ. Hierbei finden sich fast von selbst auch die mit 3 zu Versehenden. Denn, wie ein anderer treffend ausgeführt hat, müssen die, welche dicht vor der Abweisung standen, sich in der Regel (selbst wider den Durchschnitt), mit der untersten Stufe begnügen, können selten auf 3^a steigen. Einige Nahverwandte gesellen sich ohne weiteres dazu.

Jetzt rasch — zur Erholung — ans andere Ende, auf die obersten Sprossen der Leiter! Welche Censur verdienen in diesem Jahr der Beste oder die Besten? 1^b? Oder gar die blanke 1? Hier steigen unwillkürlich Erinnerungsbilder von 'Leuchten' aus früheren Jahren auf; man prüft und wägt und wird recht

[1]) Antrittsvorlesung von Heis in Münster i. J. 1852, S. 6.

[2]) Schumachers Jahrbuch 1844, S. 190 f.

bald einig werden. Und gerade hier an der Grenzwacht ist der consensus omnium besonders wünschenswert. Sollte aber dieser consensus einmal in leisen Widerstreit geraten mit der oder jener Einzelcensur — dann nur nicht ängstlich! Der ganze Mann ist die Hauptsache, nicht die einzelne Censur. Im Notfall kann ja die Konferenz von ihrem Rechte Gebrauch machen zu fragen, ob etwa die oder jene Censur, die vielleicht 'auf der Kippe' gestanden hat, um einen Halbgrad hinauf oder hinabgehen dürfe.

Den Allerbesten werden sich oft ungezwungen und ohne Streit die Schüler mit 2^a anreihen lassen, wohl auch einige mit 2.

So — nun hätten wir genug 'Fundamentalsterne'; jetzt kommt die breite Mitte daran, und hier eben setzt das Geschäft des Interpolierens ein. Man arbeitet auf Grund der vorliegenden Censuren und des Gesamteindruckes mit lauter Komparativen: Ist Y besser als X? Ist er dem Z an die Seite zu setzen? Ich bin oft erstaunt gewesen, wie rasch sich so eine Verteilung auf die 3^a und 2^b und allenfalls noch 2 ergeben hat, die alle befriedigte, meist ohne eigentliche Abstimmung. Und haperts ja einmal, so hilft fast immer die wertvolle naturwissenschaftliche Selbstkontrole des 'wiederholten Verfahrens', d. h. man ordne dieselbe zweifelhafte kleine Gruppe selber mehrmal hintereinander, oder mehrere thun dies, natürlich unabhängig voneinander, und vergleiche danach.

Zum Schlufs giebts noch die letzte Durchsicht, ob die Gesellschaft, die auf einer Skalenstufe untergebracht ist, sich gut zusammenschickt — und wenn alles fertig ist, wird man sich getrost bewufst sein, das wichtige Censiergeschäft gerecht, sicher und sparsam vollbracht zu haben.

Das geschilderte Verfahren ist nichts weniger als ein Hirngespinst; es hat sich an der eigenen Schule aus der Praxis selber ergeben und immer aufs neue bewährt; auch an zwei verschiedenen Realschulen habe ich als Kommissar seit langer Zeit dasselbe Verfahren empfohlen und als hurtig und verlässig erprobt, obschon ich dort fremde junge Leute und zwar in reichlich grofser Zahl vor mir hatte.

Und nun noch einmal mit kurzem Worte zurück zu der 'Gleichheit im Lande'! Wenn jede Schule für sich ihr Bestes gethan hat, um gerecht (innerhalb des Jahrganges) und stetig (im Vergleich zu früher) zu urteilen, und es bleiben dann noch zwischen Schule und Schule kleine Unterschiede bestehen (mehr fühlbar, als mefsbar) — ist das ein Unglück? Es kann sich doch — beim Festliegen der Endziele — nur um mäfsige Beträge handeln, um ein kleines Auf und Nieder, um eine kleine seitliche Verschiebung des Schwerpunktes. Das kann und soll nicht ausbleiben, solange wir nicht Lehrmaschinerien, sondern Männer haben. Wie könnte solch leichtes Wellengekräusel die necessaria unitas gefährden? Ist's nicht vielmehr in unserer Zeit der Gleichmacherei eine wahre Wohlthat, wenn wenigstens bis zu diesem unschuldigen Grade jede Schule ihr eigenes Gesicht hat?

ANZEIGEN UND MITTEILUNGEN

Die Erziehung zum Mute durch Turnen, Spiel und Sport. Die geistige Seite der Leibesübungen. Von Dr. Konrad Koch, Gymnasialprofessor zu Braunschweig. Berlin 1900. R. Gaertners Verlag. 224 S.

Der Verfasser hat uns mit dem vorliegenden ein Buch gegeben, das einzig in seiner Art ist und in dem er sich zu einer Auffassung über die geistige Bedeutung der Leibesübungen erhebt, die allgemeine Beachtung verdient. Er vertritt in der allerentschiedensten Weise den Standpunkt, daſs die Erzieher der Jugend auch zur Pflege der Leibesübungen verpflichtet sind und daſs ohne diese die Ausbildung der geistigen Fähigkeiten nicht vollkommen erreicht werden kann, besonders nicht die des Willensvermögens. Das Ziel der leiblichen Erziehung besteht keineswegs allein in der körperlichen Tüchtigkeit, sondern auch, und zwar besonders, in den männlichen Charaktereigenschaften, deren Grundlage der Mut ist. Ferner wird der Einzelne in dem freien Gemeinschaftsleben auf dem Turn- und Spielplatze die beste Ausrüstung und Vorbildung gewinnen für die groſsen Lebensgemeinschaften der bürgerlichen Gemeinde, des Staates und der Kirche, an deren Ausgestaltung er später mitzuwirken berufen werden wird. Diese und ähnliche bedeutungsvolle Gedanken finden wir im ersten Teile, in der Einleitung des Buches, deren reicher Inhalt und klare Durchführung in gleicher Weise den Leser fesselt wie die folgenden Kapitel: die Erziehung zum Mute, der Turnbetrieb, die Spiele, der Sport und die Dauerübungen, die Freude an den Leibesübungen, die Ansprüche der ästhetischen Erziehung, der Gemeinsinn im Spielleben, das Wegfallen der Standesunterschiede auf dem Spiel- und Turnplatze, die Pflege des nationalen Sinns und der Schluſs.

Bei der Erziehung zum Mute unterscheidet K. die Erziehung des Willens im allgemeinen, die verschiedenen Erscheinungsformen des Mutes und die Übungen desselben. Unsere neueren Physiologen (besonders F. A. Schmidt-Bonn in seinem Buche 'Unser Körper') haben neben der Thätigkeit der Muskeln bei der Ausführung turnerischer Übungen auf die wichtige Aufgabe aufmerksam gemacht, die den Nerven dabei zufällt, wenn sie die Willenserregung zu den Muskeln übertragen; verhältnismäſsig wenig beachtet geblieben aber war bisher die jenen beiden Vorgängen vorausgehende Willensanregung. Auf sie geht K. sehr ansprechend ein. 'Bei sämtlichen Leibesübungen, wie sie als Turnen, Spiel und Sport heute betrieben werden, muſs ihrem Wesen nach das geistige Moment die entscheidende Rolle spielen; sie müssen den Willen zu stärken geeignet sein.' Insofern wir als Kardinaltugend des Willens den Mut anerkennen, faſst K. diese Forderung dann noch kürzer in folgende Form: 'Jede Leibesübung soll auch Mutübung sein.' Er erinnert hier an Fichtes Auffassung (in seiner Sittenlehre) von dem Wesen der Leibespflege: 'Ich soll meinen Leib erhalten und bilden lediglich zum Zwecke des sittlichen Handelns, nicht aber zum Selbstzweck.' K. unterscheidet als Formen den Kampfesmut, bei dem die Anwendung der erlaubten List und die Besonnenheit hervorgehoben werden, den physischen Mut, jenes Gefühl der Überlegenheit, das sich sicher fühlt, mit brutaler Kraft den Gegner niederschlagen zu können, den Mut der Geschicklichkeit, den moralischen Mut, der ebenfalls auf dem Gefühle der Überlegenheit beruht, und zwar derjenigen, die auf sittlichem Gebiete und am deutlichsten bei dem Mute der religiösen Begeisterung zu Tage tritt.

Nach einer geschichtlichen Beleuchtung des deutschen Turnens und seiner Ziele prüft der Verfasser die einzelnen Turnübungen auf ihren Wert für die Bildung des Willens. Dabei findet A. Spieſs eine glänzende Würdigung; die Schuld für die Einseitigkeit, die der Spieſsschen Schule gewiſs mit Recht vorgeworfen wird, wird ganz auf Spieſsens Anhänger abgewälzt, die in der Vorliebe für ihres Meisters Lehre oft so weit gegangen sind, daſs sie alle Übungen, die sich nicht als Gemeinübungen betreiben lassen, als unturnerisch verwarfen, dabei selbst in der Er-

teilung des Turnunterrichts nicht immer geschickt gewesen sind. Als eine Fortsetzung ist das folgende Kapitel zu betrachten, in dem der erziehliche Wert des Spiels im allgemeinen und der Übungswert der einzelnen Spiele behandelt wird. K. betont, daſs der von den groſsen englischen Meistern der Erziehungskunst ausgesprochene Satz 'Der wichtigste Teil des Erziehungswerkes muſs auſserhalb der eigentlichen Schulstunden liegen; er muſs auf dem Spielplatze liegen' nicht allein uns Deutschen als einseitig und übertrieben erscheine, sondern gewiſs auch so zu bezeichnen sei, indem die Erziehung zur Arbeitsamkeit ganz auſser acht gelassen werde; anderseits müsse eine gewisse Einseitigkeit und Übertreibung nicht ganz ungerechtfertigt erscheinen, 'solange die groſse Masse sowohl wie die Mehrzahl der Gebildeten dem Begriffe Spiel noch kaum irgend ernstliche Bedeutung für das wirkliche Leben beilegen und von dem hohen erziehlichen Wert des Jugendspiels sich nicht einmal überzeugen lassen wollen'. Jedenfalls sei das Spiel nicht allein für die Jugenderziehung, sondern auch für das ganze Volksleben von hoher Bedeutung. Im V. Kapitel würdigt K. den Sport und die Dauerübungen und zeigt, wie dieselben neben dem Turnen und dem Spiel ihre Bedeutung haben, wie kein Zweig der Leibesübungen durch die übrigen überflüssig wird, nicht nur für die körperliche Durchbildung, sondern auch für die geistige Erziehung der Jugend mit Hilfe dieser Übungen. Daſs mit dem Worte 'Sport' willkürliche Zuthaten verbunden zu werden pflegen, wie die Bevorzugung einer einzigen Übung und die Vorstellung einer bestimmten Sportswelt, sollte der Bedeutung des Sports keinen Abbruch thun. Wünschenswert ist es, daſs die Dauerübungen, das Turnen und das Spiel nebeneinander gleiche Beachtung finden.

Von hohem Wert ist auch, was der Verfasser über die Freude an den Leibesübungen sagt. Er beginnt da mit Luthers Wort: 'Freude und Ergötzlichkeit sind dem Kinde nicht minder nötig als Speise und Trank.' Daher darf der Betrieb der Leibesübungen auf keinen Fall so sein, daſs die Freude ausgeschlossen wird, im Gegenteil sollte die Erregung und Erhaltung der Turnfreudigkeit, wie Maul es fordert, dem Lehrer dringend zur Pflicht gemacht werden. Thatsächlich könnten die Spiele den Kulturvölkern, bei denen sich ein fast zur Schwermut hinneigender Ernst oft bemerkbar zu machen pflegt, die naive Heiterkeit der Naturvölker in gewissem Umfange wiedergeben. Ferner wäre ein erstarktes Volksspiel von höchster Bedeutung für die Entwickelung des Gemeinsinns im Volke und für die Beseitigung der Standesunterschiede. Leider sind diese für die Kräftigung der volkstümlichen Leibesübungen bisher ein nicht unwesentliches Hemmnis gewesen, indem sich leicht die einen für zu gut halten, mit den anderen in näheren Verkehr zu treten. So ist es oft schwer, die Gemeinschaften für die Leibesübungen in der nötigen Anzahl zu sammeln. Das darf aber nicht abhalten, solchem Vorurteil immer von neuem entgegenzutreten, besonders da die gemeinsamen Körperübungen und Spiele, wie das auch bei K. stark betont wird, stets das beste Mittel zur Pflege des nationalen Sinnes bieten werden. Erst wenn dieselben einen wesentlichen Inhalt unserer Volksfeste bilden werden, wird diesen eine wirkliche Bedeutung für das Volksleben gegeben sein, während die allgemeinen Feste in der jetzigen Gestalt oft mehr Bedenken erregen als dazu auffordern, sie kräftig zu unterstützen.

Zum Schlusse ermahnt der Verfasser nochmals, daſs die Erziehung sich als ihr erstes Ziel die Ausbildung eines kräftigen Willens setze, besonders da unserem Volke jetzt zu einer besseren Lebensführung weit reichlichere Mittel zur Verfügung stehen als früher, womit die Gefahr eines weichlicheren Sinnes, der Vorliebe für bequemere Genüsse und eines darauf gerichteten Materialismus zusammenhängt.

Wir schlieſsen uns dieser Mahnung aus voller Überzeugung an und bekennen, daſs wir die in diesem Buche gemachten Vorschläge für richtig halten. Daher möchten wir dasselbe nochmals zur allgemeinsten Beachtung empfehlen.

Dunker.

AUCH EIN URTEIL ÜBER PÄDAGOGIK

Bei Pauly-Wissowa, Bd. III Sp. 955, Artikel Ariston von Iulis auf Keos, steht über einen unsicheren Ariston, der eine von Varro verwertete Schrift über Kindererziehung verfaſst hat, folgendes zu lesen: 'Durch ein gewisses naturwissenschaftliches Wissen giebt sich der Verfasser als angeregt von Theophrast zu erkennen, aber es handelt sich für ihn nicht um zoologische oder botanische Forschung, sondern um pädagogische Vergleiche und Betrachtungen in populärem Gewande: und hier wie sonst bezeichnet die Pädagogik das Ende der Wissenschaft.'

Hier wie sonst — was soll das heiſsen? Ich weiſs nicht, wie sich der Verfasser jenes Artikels, Professor Gercke in Greifswald, den

Begriff Wissenschaft bestimmen mag; ich nehme aber an — um nur auf Geratewohl einige Namen herauszugreifen — dafs er die Pädagogen Quintilian, Vives, Comenius als Männer der Wissenschaft, nach dem Mafse ihrer Zeit gemessen, gelten läfst, hoffentlich auch Leibniz, Herder, Herbart in ihren pädagogischen Arbeiten. Und da sein schnödes, summarisch verwerfendes Urteil in einem Sammelwerke der Altertumswissenschaft steht, mag er sich erinnern lassen an einige pädagogische Sammelwerke deutscher Arbeit aus der neuesten Zeit, die ihm schon wegen ihrer stattlichen Bändezahl einmal hätten auffallen können, an die Geschichte der Erziehung von K. A. Schmid, fortgeführt von Georg Schmid; an die Monumenta Germaniae paedagogica, herausgegeben von Kehrbach, aus denen ich ihm nur die zweihundert Seiten geschichtlicher Einleitung des ersten Bandes von Koldewey zur Berichtigung seines Vorurteils zu lesen empfehle; an die Baumeistersche Sammlung von Handbüchern der Erziehungs- und Unterrichtslehre für höhere Schulen; an das encyklopädische Handbuch der Pädagogik von Rein; an die Schiller-Ziehensche Sammlung von Abhandlungen aus dem Gebiete der pädagogischen Psychologie und Physiologie. Selbstverständlich ist in diesen Werken nicht alles gleichwertig, aber jedenfalls enthalten sie ein so reichliches Quantum ernster Forschung, gewissenhaften Sammelfleifses, scharfsinniger Beobachtung und Kombination und selbständigen und wohlbegründeten Urteils, also eine so reiche Fülle echt wissenschaftlicher Arbeit und Leistung, dafs schon die paar Titel genügen, um den Seitenhieb gegen die Pädagogik als das Ende der Wissenschaft als einen unbesonnenen und unverantwortlichen Streich zu kennzeichnen. Wenn nun jemandem ein solches unbedachtes Wort der Mafslosigkeit und Einseitigkeit in einer Rede oder Streitschrift oder sonst einer für den Augenblick geborenen Produktion entfährt, wird man nicht viel Aufhebens davon machen: hier aber steht die Äufserung wie in Erz gegraben, in einem Werke, das durch strengste Sachlichkeit ausgezeichnet sein, das für eine Reihe von Generationen standhalten und zahlreichen Pädagogen der höheren Schule als wertvolles, viel zu benutzendes Hilfsmittel dienen soll. Darum dieses *ποῖόν σε ἔπος φύγεν ἕρκος ὀδόντων*!

Ich habe vor Jahren einmal in den alten Teubnerschen Jahrbüchern folgendes geschrieben: 'Knabenseelen zu ergründen' — auch Mädchenseelen will ich der Vollständigkeit wegen jetzt hinzufügen — 'in ihrem Verhältnis zu den mannigfaltigen beabsichtigten und unbeabsichtigten Einwirkungen auf ihre Entwickelung; die Wechselwirkung zwischen Begabung und Erziehung, zwischen Geist und Körper zu untersuchen; alte und neue Bildungsmittel eingehend zu prüfen auf ihre Wirkung, ihren Wert und ihr gegenseitiges Verhältnis; die Jugenderziehung zu betrachten in ihrem Zusammenhange mit unserem ganzen Kulturleben, in ihren verschiedenen Formen bei den verschiedenen jetzigen Kulturvölkern und geschichtlich in ihren Wandelungen durch die Jahrhunderte: das sind bedeutende und schwierige wissenschaftliche Aufgaben, des Schweifses der Edeln wert.' So denke ich noch heute und nach den inzwischen gemachten Erfahrungen und angestellten Studien heute erst recht. Und wenn dereinst wenig Hoffnung mehr sein wird, dafs über Ariston von Iulis und andere kleine Peripatetiker noch etwas Neues wissenschaftlich festgestellt werden könnte, werden diese pädagogischen Aufgaben und viele andere noch lange nicht erschöpft sein, und die Wissenschaft der Pädagogik wird erst recht in Flor stehen, schon deshalb, weil es dann auch noch erziehungsbedürftige Kinder geben wird.

Richard Richter.

JENSEITS DER SCHULE

Seitenblicke eines Pädagogen auf Menschenart und Menschenleben

Von Wilhelm Münch

Wir schreiten gemeinsam durch die Zeit wie Knaben, die den Aufstieg an einer steilen Wand von Sand und Geröll versuchen. Wie kräftig sie die Füfse heben und stemmen und wie sicher sie emporzuklimmen glauben, der Boden selbst rinnt abwärts, bald fühlbar und bald unmerklich, und die Höhe will nicht erscheinen. Aber dennoch verdriefst es uns nicht, weiter zu steigen, und wir heben immer wieder von Zeit zu Zeit den Kopf nach dem Gipfel, der mit so freundlichem Grün herniederlacht und in manchen Augenblicken doch näher und wirklich nahe gekommen scheint.

* * *

Um einen weiten, freien Blick über das Land zu haben, besteigen einige mit freudiger Ausdauer hohe Berge, einige gar vertrauen sich dem verhängnisschwer aufschwebenden Luftballon an, viele andere aber begeben sich nur auf Aussichtstürme oder lassen sich, was sie schon stolzer macht, vom Fesselballon in die Höhe nehmen. Es ist nicht anders mit der Erhebung des Geistes zu einer Weltanschauung, wo alle diese Spielarten wiederkehren. Nur werden die freien Luftschiffer von der grofsen Zahl weit weniger bewundert und beglückwünscht als beargwohnt und verklagt; die Leute von den zahmen Aussichtstürmen und dem Fesselballon sind nicht dafür, dafs ein anderer etwas Kühneres wage.

* * *

Kinder, die im Flachlande aufwachsen, stellen sich die Berge als einzelne Kegel vor, die sich nebeneinander in der Ebene aufbauen. Von der wirklichen Natur des zusammenhängenden Gebirges mit seinen Rücken und Kämmen, Graten und Firsten, Pässen und Einschnitten, von der ganzen verschlungenen Figuration machen sie sich keine Vorstellung. Und ebenso stellt man sich im frühen Alter die Schwierigkeiten des Lebens vor, steil und hoch, aber deutlich gesondert und jede in freiem Anstieg zu nehmen. Und doch sind sie ebenso verwachsen und verschlungen und von so viel heimtückischen Schluchten durchzogen wie das grofse und verworrene Felsgebirge.

* * *

Dem jugendlichen Menschen erscheint die Bewegung im geistigen Leben der Zeit wie dem dicht am Meeresstrand Stehenden die heranjagenden Wogen,

jede von gewaltiger Fülle und Kraft und, wenn zerflossen, dann rasch von einer neuen abgelöst, die nur noch voller und mächtiger herandringt, den Schauenden immer in Atem hält, immer in Erwartung, immer in der Befriedigung der mitempfundenen Bewegung und Erregung, und ihn ganz darüber hinwegtäuscht, daſs eigentlich nichts geschieht, das Ergebnis hätte. Der Alternde aber steht entfernter vom Ufer droben auf dem Hügel und gewahrt zwar auch noch den Wogendrang, aber sieht doch auch, wie das nur ein Spiel ist am Rande des groſsen, weiten Wasserspiegels, über dessen kaum bewegte Fläche er nun ohne stärkeres Schlagen des Herzens die Blicke sendet.

* * *

Die Jugend schaut nach Freuden aus, die ihr wie glühende Rosen aus vollem Garten entgegenleuchten; das spätere Alter blickt mit Frieden auf die farbloseren kleinen Blüten rechts und links am Wege.

* * *

Am Rande des dunklen Fichtengehölzes zieht sich eine Gruppe junger weiſsstämmiger Birken hin, mit dem lichtgrünen Laub des Frühlings. So hebt sich, wenn neue Weiten sich dem Ausblick öffnen, das Fühlen der jugendlichen Herzen ab von dem der grämlich miſstrauenden alten Menschen.

* * *

Am Morgen nach dem blutigsten Schlachttage geht nicht nur die Sonne auf wie sonst, sondern es spielen auch die Kinder, als wäre nichts geschehen. Wie egoistisch erscheint überhaupt das nachwachsende Geschlecht in seiner gleichgültigen Lebensfreude auf dem Boden, wo sich all das Leid der Vergangenheit abgespielt hat! Und doch, wie nötig ist dieses Maſs von Gleichgültigkeit, damit immer wieder frischer Mut zum Leben bleibe, der mit dem vollen Mitfühlen der fremden Menschenlose sich leider nicht vertragen würde.

* * *

Das neue Geschlecht hat das Bedürfnis, sich auch neue Quellen des Glückes zu öffnen, nicht bloſs die der Alten seinerseits mit durchzugenieſsen. Es kann eben nicht bloſs der einzelne nicht dauernd aus der gleichen Quelle Anregung empfangen, auch die sich stets verjüngende Gemeinschaft vermag es nicht; sie sucht sich neue Spiele und spielt sie mit vollerem Eifer als die alten.

* * *

Die Jugend sucht das Glück als volle Quelle und breiten Strom, um sich ganz darin zu baden. Die späteren Jahre lehren uns zufrieden sein, wenn Glück in kleinen Rinnen zu uns herniederrieselt.

* * *

Unter dem Druck kleiner Schwierigkeiten zu stehen, hat das Gute, daſs man darüber nicht zur Anschauung oder zum Bewuſstsein der groſsen Schwierigkeiten des Lebens (des eigenen Einzellebens oder auch des Gesamtlebens der

Zeit) kommt. Wenn der lästige Rauch der Alltagssorgen sich einmal zerteilt, so zeigt sich das schwere Gewölk, das am groſsen Himmel heraufzieht.

* * *

Viel Druck von auſsen her macht meist egoistisch. Das Herz kann nur weit werden, wenn ihm zur Selbstbewegung und Entfaltung Raum gelassen ist.

* * *

Es ist dem Menschen zu gönnen, daſs er auf irgend einem Gebiet ganz seinem innersten Wollen lebe; muſs er doch auch das Schmerzlichste ganz für sich leiden, so daſs keine 'Teilnahme' ihm einen Teil davon zu nehmen vermag.

* * *

Eine groſse Freude empfindet man im ersten Augenblick meist gar nicht so voll wie nachher. Im Augenblick, wo sie eintritt, wirken allerlei zufällige und wohl auch störende Nebenempfindungen mit ein und das Erfreuliche schwebt nur so mit durch die Seele, wird da noch gedrückt oder überschattet. Später ist das Störende resorbiert, das Wertvolle ist nun rein und schön emporgetaucht und steht da als ein Festes und Freies.

* * *

Wer dankt's der Sonne, daſs sie scheint? Aber wenn sie erscheint, durch Wolken oder Nebel bricht oder sich in der Frühe am Horizont erhebt, dann wird sie von jedem Herzen begrüſst. Wir verlieren sehr rasch die Fähigkeit zu genieſsen, zu jubeln, ja zu beachten; wir bedürfen der Übergänge, um überhaupt bewuſst zu leben.

* * *

Der idealste Beruf pflegt den Mann nicht so zu durchtränken, daſs nicht von seiner realen individuellen Natur etwas hindurchschiene. Mitunter wird auch diese ganz reale Natur in aller Unmittelbarkeit in den Dienst des idealen Berufs gestellt. Die kampfbedürftigen Priester bilden einen Typus dieser Art, aber nur einen neben anderen.

* * *

Wenn ich recht beobachtet habe, werden die wenigsten unter uns im Laufe des Lebens unfreundlicher. Aber es fragt sich, ob unsere Freundlichkeit mit dem zunehmenden Alter freier, reicher, echter wird, oder äuſserlicher, gewohnheitsmäſsiger, technischer. Denn das eine ist so gut möglich wie das andere.

* * *

Versuchung, stets wiederkehrend und bekämpft, kann stärken und stählen. Sie kann aber auch, obwohl jedesmal abgeschlagen, doch unterwühlen und abbröckeln.

* * *

Du bist ganz zufrieden mit dir, daſs du, zwischen all den rollenden und sich kreuzenden Wagen keck hindurchstreifend, den Straſsendamm unberührt

überschritten hast. Aber du bemerkst nicht sogleich, wie die rollenden Räder dich doch mit dem Schmutz der Strafse beworfen haben. Es geht dir wie dem, der des Lasters Handlungen auch in der Welt des Lasters zu meiden wufste, aber doch die Spuren der schlimmen Nähe irgendwie an sich oder in sich trägt.

* * *

Dafs sich Dankbarkeit so oft vermissen läfst, sollte uns nicht so sehr in Verwunderung setzen. Sie erfordert eine Art von Selbsterkenntnis und ein Abschätzen der Werte, das mindestens ebenso schwer ist wie das Innehalten der feinen Linie der Gerechtigkeit, die schon ihrerseits lange nicht so häufig gefunden wird wie sie selbstverständlich scheint. Mindestens so schwer, oder schwerer; denn es geht durch die Dankbarkeit ein leichter Hauch von Selbstdemütigung mit hindurch, dem nur die nicht ausweichen, die eben von Natur demütig sind, oder der denen nicht bewufst wird, die in einem leichten und reichlichen Austausch von Liebe und Heiterkeit leben und ebensogern ausgeben wie eintauschen.

* * *

Immer wieder die Frage, ob Undank wirklich der Welt Lohn heifsen darf. Wenn man mancherlei Undank erfährt, auch überraschenden, krassen neben dem viel häufigeren ausbleibenden Danke, so empfängt man doch auch nicht selten Dank, wo man ihn kaum verdiente, und namentlich in einem Mafse, wie man es durchaus nicht verdiente — womit keineswegs blofs das Mafs oder Übermafs des Ausdrucks gemeint ist, das ja nichts besagen will und auch nicht für etwas genommen wird. So darf man also doch einen befriedigenden Ausgleich konstatieren. Die ausgegebene Münze braucht ja nicht selbst in die erste Hand zurückzukehren, sie kommt in Umlauf, und ihresgleichen wenigstens findet auch den Weg zur ersten Stelle.

* * *

Trösten wollen bei tiefstem Seelenschmerz, das ist ein Versuch, wie wenn man mit linder Hand eine Körperwunde abwischen wollte, als ob es ein Fleck wäre.

* * *

Liebe ist als bestimmendes Prinzip für das menschliche Geschlecht im allgemeinen zu hoch; es begnügt sich mit zwei Surrogaten, die, unter sich sehr verschieden, auch von der Liebe verschieden, doch auf einen erträglichen Ersatz hinauskommen, wo sie wirklich angewandt werden: Billigkeit und Mitleid.

* * *

Ist's von der Liebe zum Hafs weiter als vom Hafs zur Liebe? Das spräche sehr zu Gunsten des Menschengeschlechts. Es scheint oft wirklich so. Dafs Liebe endgültig in Hafs umschlägt, ist nicht häufig. Das beweist, dafs die Liebe etwas ganz besonders Echtes ist. Der Hafs freilich, der dann in

Liebe übergeht, ist eben kein veritabler Hafs gewesen, sondern warf nur einen solchen Schein, nach aufsen und allerdings auch nach innen, aber doch nur einen Schein.

* * *

Die Liebe der Mutter haucht dem jungen erdgeborenen Menschenkinde erst eine Seele ein; die erwachsenen Liebenden hauchen sich gegenseitig eine neue, vollere Seele ein oder suchen doch es zu thun, und es gelingt ihnen wohl auf eine gewisse Zeit. Vielleicht auf die Dauer! Dann ist die göttliche Natur der Liebe aufs vollste bewährt.

* * *

Der Liebende kehrt gewissermafsen noch einmal zur Stufe der Kindheit zurück durch die Fülle und Unbedingtheit des Fühlens, und schon das macht ihn glücklich, läfst ihn sich von neuem geboren fühlen. Aber zugleich ist er über die Kindheit unendlich erhoben, da nun der naive Egoismus schlechthin aufgelöst ist in die Hingabe der Seele.

* * *

Auch dem einsam Alternden öffnet sich noch einmal ein Scheideweg. Er kann, da ihn ein enger Kreis liebender Menschen nicht umgiebt, all seine Zärtlichkeit nach innen lenken und in seiner Selbstliebe vertrocknen. Aber er kann auch sein Herz sich füllen lassen mit einer Liebe ins Weite, mit einem schönen, grofsen Wohlwollen für die Unbekannten und Fernen und natürlich auch (das ist doch wohl das Wichtigste) für alle die gelegentlich Nahenden.

* * *

Die Frauen und Mädchen sind eines volleren Einklangs der Empfindungen untereinander fähig als die Männer, weil sie überhaupt unmittelbarer sind und ihr Inneres weniger von Reflexion durchzogen und durchsetzt ist. Das zeigt sich dann in ihrer Freundschaft, aber auch bei vorübergehenderen Berührungen. Zergeht der Einklang, so ist auch das Auseinander ein so viel vollständigeres.

* * *

Kinderaugen sind auch darum so schön, weil ihnen selbst die Welt so geheimnisreich interessant ist und sie deshalb so voll und aus der Tiefe heraus blicken.

* * *

Es giebt viel mehr Menschen, die häfslich sind und es nicht wissen, als solche, die schön sind ohne davon zu wissen. Natürlich, denn den letzteren sagen es tausend Stimmen, nicht am wenigsten die des Neides; den ersteren sagt es so leicht niemand, nicht einmal ihr Spiegel, weil der sich an das hineinschauende Gesicht zu sehr gewöhnt hat, um es für abnorm zu erklären.

* * *

Eine Kerze, die soeben erst ausgeblasen wurde, läfst sich sehr viel leichter wieder anzünden als eine andere, deren Docht schon erkaltet ist. So

wird ein erst eben beruhigter Zorn äufserst leicht wieder entfacht, und ein erst jüngst verliebt gewesenes Herz steht um so leichter in neuen Flammen.

* * *

Die Idealisten haben teils einen leicht melancholischen Gesichtsausdruck und teils einen still glückseligen. Sie gehen eben aus Sanguinikern und Melancholikern hervor, nicht aus der Schar der Phlegmatiker oder Choleriker. Aber wie, dafs sie so entgegengesetzten Temperaments sein können? Den einen ist die Welt so schön, dafs man von ihr aus direkt in den Himmel sehen und reichen kann; die andern macht es wehmütig, wie wenig die Welt dem Ideale gleicht, dem sie doch gleichen müfste und das sie trotz allem im Innern tragen.

* * *

Manchem schwärmenden Idealisten kommt es bei seiner Beurteilung der Wirklichkeit gar nicht darauf an, ob er den redlich Strebenden und Arbeitenden, aber nicht Schwärmenden und nicht Fliegenden, gründlich Unrecht thut.

* * *

Der Pessimismus hat vor dem Optimismus den Vorteil, dafs er sich in Gedanken und Gründe umsetzt und mit Gedanken und Gründen Anhänger wirbt, während der Optimismus eine Bereitschaft zum Fühlen trotz alles Denkens vorfinden mufs, die fast schon so gut wie Optimismus selbst ist Gleichwohl vermag auch er sich zu übertragen, auf eine ganz unmittelbare Weise: es geschieht durch Anschauung, durch Innewerden seiner Lebenskraft, durch eine Art von Ausstrahlung seines Eigenlichtes.

* * *

Es ist eigentümlich, dafs die Menschen beim Eintreten eines schweren öffentlichen Unglücks eine Genugthuung darin zu finden scheinen, wenn sie ihre Trauer in Anklage gegen irgend eine Instanz verwandeln können, in Entrüstung über verhängnisvolle Versäumnisse, in Hafs und Zorn gegen die Urheber gewisser Einrichtungen. Wohlwollend aufgefafst, hiefse dies, dafs die passive Gemütserregung sich befreie durch Übergang in aktive. Aber ob die Erscheinung darum ganz erfreulich ist?

* * *

So hartherzig sind die Menschen nicht wie die Kraniche, die auf den kranken Genossen mitleidlos einhacken, um ihn von der gemeinsamen Luftreise auszuschliefsen. Aber ein wenig erinnert an dieses Verfahren doch die Leichtigkeit, mit der die nächsten Bekannten einen siech Gewordenen achselzuckend aufgeben, viel früher als die Natur und der Arzt es ihrerseits thun.

* * *

Der Klatsch ist nur die Reaktion gegen den Zwang zur Höflichkeit, und er wird um so bitterer, je mehr Süfsigkeit in diese gelegt zu werden pflegt.

* * *

Es ist freilich oft lächerlich zu sehen, wie bereitwillig für den einen die anderen weise sind. Aber es ist doch auch oft genug gut und nötig, dafs sie es seien, und sie können es ja auch leichter wirklich sein. Der erkrankte Arzt läfst seines Kollegen Diagnose über sich ergehen. In eigenen Angelegenheiten weise sein oder weise bleiben — das ist eben den wenigen wirklich Weisen vorbehalten.

* * *

Fast jeder möchte seinen Sohn sozial auf eine höhere Stufe gelangen sehen als die, worauf ihn selbst das Leben gestellt hat. Wie vielen liegt es wohl am Herzen, dafs ihr Nachwuchs sittlich zu gröfserer Höhe gelange als die, auf der sie selbst sich behaupten?

* * *

In gewissem Sinne bleibt der gebildete Mensch länger jung als der ungebildete; er besitzt gröfsere Verwandlungs-, Anpassungs-, Aufnahmefähigkeit. Er ist dann alt, wenn er neue, andersartige Gedanken oder Anschauungen zu würdigen nicht mehr vermag oder nicht mehr für der Mühe wert hält.

* * *

Die soziale Vornehmheit kann auf dem Weg durch persönliche Bildung errungen werden, und dann ist sie die beste. Aber sie kann auch auf direkterem Wege erreicht werden, durch ein gewisses Stilisieren des Urwüchsigen, durch ein Verwandeln der natürlichen Steifheit und Sprödigkeit in eine stilvoll-konventionelle, durch künstliche Schaffung einer persönlichen Distanz; und dieser Weg ist der ungleich leichtere.

* * *

Die Menschen haben sich früher Sklaven gehalten, auch um eine Schicht zu besitzen, über die sie sich moralisch zu erheben hatten.

* * *

Der unter unaufhörlich schwerer Arbeitspflicht Stehende und der aller Arbeitspflicht und Arbeitsgewöhnung Enthobene, sie haben gemeinsam im Blick eine leichte Schwermut.

* * *

Zärtlichkeit der Eltern gegen ihre Kinder ist etwas so Natürliches und Gewöhnliches, dafs man davon kaum einen Eindruck empfangen kann. Nicht ganz selten vielleicht einen unangenehmen, wenn man die egoistische und egoistisch machende Verzärtelung in den üppig situierten Familien sieht. Zu Herzen aber geht mir immer der Anblick der Zärtlichkeit bei den kleinen Leuten. Ein Vater, der sein krankes Kind zum Arzt trägt oder in den Sonnenschein, eine Mutter, die ein bifschen armseligen Putz dem so vieles entbehrenden Kinde erringt und anhängt und dabei einen Schein von Stolz und Glück zeigt: da ist Liebe zugleich Trost, ist sie das Unentreifsbare, ist sie mit der

Wehmut des Verzichts oder des Druckes verwoben, ist sie, wie die matte Sonne eines Novembertags, doch Sonne und um so mehr empfunden.

* * *

Wohl in jeder Nation behalten die Erwachsenen etwas vom Wesen der Jugend, aber in jeder auf andere Weise. So erscheinen uns in manchem Augenblicke die Italiener als rechte Kinder, und die Engländer legen etwas von der Knabennatur an den Tag (nicht selten von der bösen aus dem bekannten Übergangsstadium), die Franzosen bleiben stürmisch impulsiv wie die Jünglinge; und hie und da kann uns auch einmal das Treiben einer ganzen Nation bubenhaft erscheinen. Was ist es, was wir Deutschen von der Jugend festhalten? Unsere Nachbarn sagen: ein gewisses linkisch verlegenes Wesen bei persönlichem Gegenübertreten mit Unbekannten. Hoffentlich ist es aufserdem noch etwas Besseres.

* * *

Nationen bewähren, so edel viele ihrer Mitglieder empfinden mögen und so gewifs auch ein sittliches Empfinden bei der Mehrzahl dieser Mitglieder vorhanden sein mag, doch als ganze einen animalischen Egoismus, der sich zwar selbst nicht kennen will und sich gerne verdeckt oder einhüllt, aber doch sich endgültig immer wieder geltend macht, ohne dafs auch die edlen Einzelnen ein Mifsfallen daran endgültig behielten.

* * *

Die Südländer können Optimisten sein auf Grund ihrer Natur, oder der Natur, in der sie leben; die Nordländer nur auf Grund ihrer sittlichen Kultur.

* * *

In dem deutschen Kulturleben der Gegenwart findet sich vielleicht wirklich ein gröfserer Reichtum als in dem der Nachbarn, aber auch mehr unausgeglichene Elemente aus der Vergangenheit. Das liegt zum Teil daran, dafs wir verhältnismäfsig erst spät in die grofse europäische Kultur eingetreten sind, aber doch auch an dem Ernst und der Selbständigkeit unserer Verarbeitung.

* * *

Mir schien manchmal, als ob die Jahrhunderte sich ablösten wie die Tage und Nächte im Leben der Penelope, und als ob das neunzehnte doch ein schönes Stück Gewebe wieder aufgelöst habe, das vom vorigen zu stande gebracht war. Vor hundert Jahren so viel Glaube der Menschheit an sich selbst, an ihre ideale Kraft, ihren sicheren Fortschritt nicht blofs, sondern an die fast erreichte Höhe, so schöner Optimismus, so viel Toleranz, so viel Milde zwischen Nationen! Und nun? So viel Gefühl der Unsicherheit und der Verworrenheit, so viel Rätsel und Zweifel, so viel Bangen um die Zukunft, so viel Fremdheit und Leere! Doch am Ende war jenes Andere überhaupt kein rechtes Gewebe,

sondern nur ein luftiges Geflecht von fliegenden Sommerfäden am sonnigen Herbsttag, die wieder verfliegen mufsten und zergehen!

* * *

Im ganzen wechseln Perioden der inneren Kultur mit solchen der äufseren, um von denjenigen der wiederkehrenden Barbarei zu schweigen, vor denen vielleicht keine Kultur sich selbst mit Sicherheit bewahren kann. Es ist so, wie die Zeiten des tiefen religiösen Interesses abgelöst werden von Zeiten der prächtigsten Kirchenbauten.

* * *

Die Fortschritte der Kultur haben in unserem Jahrhundert die Verwandlung zahlreicher Menschen in Maschinenteile mit sich gebracht, was eine schwere Kulturkrisis zur Folge haben mufste und wirklich hat. Aber auch noch auf einem anderen Gebiete ist die Kultur immer in Gefahr, Menschen zu Maschinen zu machen, oder, was dasselbe ist und was von Pestalozzi so gesagt wird, in Figuranten, solche Menschen, die in ihren Anschauungen so abhängig sind wie in ihren Manieren und viel Automatisches (um ganz modern zu reden) in ihrem Seelenleben haben.

* * *

Mancher ist mit grofsem Ernst darauf aus, recht ein Mensch der Gegenwart zu sein, modern in seinem Äufseren, in der Teilnahme an allen technischen Fortschritten, im Fühlen und Betragen — und er borgt doch ganz ruhig seine Weltanschauung von vergangenen, überwundenen Zeiten.

* * *

Aus jedem Lebensalter, das wir durchlaufen, bleibt uns wohl — bleibt dem einzelnen je auf verschiedene Weise — etwas jenem Alter Eigenes und Charakteristisches zurück, gleichwie von den Perioden, die die Völker geschichtlich durchmessen, ihnen, so gewifs sie aus diesen Perioden herausgewachsen sind, Erinnerungen verbleiben, d. h. objektiv fortbestehende und wirksame Erinnerungen oder Wesenszüge, und vielleicht fast so, wie im Erdboden die Schichten — gerade oder schief, dünner oder mächtiger — übereinander liegen bleiben, von denen die Oberfläche zunächst nichts gewahren läfst. Aus seinem Jünglingsalter behält jeder noch so vollentwickelte Mann etwas in seinem Wesen oder Fühlen, vielleicht Geringwertiges, und vielleicht das Beste; aber auch aus seiner Knabenzeit und von seinem Knabenherzen mag ihm etwas verbleiben, oft wohl mehr für das Auge anderer und nicht bewufst oder zugestanden vor dem eigenen Auge, aber darum doch wirklich. Am Ende haben selbst Züge des eigentlichen Kindesalters sich so verdichtet und erhalten, dafs sie mit bis in späte Jahre hinein geführt werden und, wenn es sehr gut geht, dafs auf ihnen ein Teil des ganzen persönlichen Wesens ruht. Ich glaube, dieses ganze Verhältnis bedeutet — nicht blofs Natürliches, sondern Besseres als ein volles A b t h u n des Gewesenen, als ein volles Ausschlüpfen und Abwerfen. Unser ganzes Leben fafst sich doch dauernd mehr zusammen als wir

es uns in der Jugend dachten, es läuft nicht ab wie ein langer, dünner Faden, und es ist nicht ein bloſser Faden, was die Schere der Parze eines Tags durchneidet, weshalb denn auch dieses Durchschneiden so viel schmerzlicher ist, als es sonst sein möchte.

* * *

Neue Wege müssen von Zeit zu Zeit beschritten werden, nicht weil die alten falsch wären oder zweifellos schlechter als die neuen, sondern weil die alten nicht mehr die Kraft bewähren anzuregen, weil erst im Versuch des Neuen sich die bereite Kraft bethätigen kann und damit erstarken und ihrer selbst froh werden. Also nicht die Dinge sind es, die die Neuerung verlangen, sondern die Personen.

* * *

Die in der Welt wirksamsten Gedanken sind die nicht ganz zu Ende gedachten. Sie lassen dem Willen, der Phantasie, dem erregungsbedürftigen Gemüte Spielraum.

* * *

'Erkenne dich selbst', dem einzelnen zugerufen, wird vielleicht in Zukunft nicht gröſsere Wirkung thun als in der Vergangenheit. Zwar wird die psychologische Analyse raffinierter, die Kategorien werden vielfältiger, die Unterscheidung sicherer, das Geheimnisvolle besser aufgespürt. Aber auch die Scheu vor der Selbstergründung dürfte zunehmen und jedenfalls die Energie der Unerbittlichkeit fehlen. Dagegen auf die Menschheit im ganzen bezogen wird man sagen müssen, daſs das Wort ihr nicht umsonst zugerufen wurde. Denn ihr geistiges Bemühen alle die Jahrhunderte hindurch ist zu einem wesentlichen Teile nichts anderes als das Bestreben, sich selbst voller zu verstehen, und Erfolg hat diesem Bestreben ja auch nicht gefehlt. Allerdings mag das Objekt doch immer unergründlicher dastehen, je mehr es ergründet wird, wie das auch mit anderen Objekten so geht, die unter dem immer schärfer werdenden Mikroskop immer reichere Gliederung aufweisen. Auch möchte man nicht den Zeitpunkt herbeiwünschen, wo die Menschheit sich selbst aus dem Fundament erkannt hätte. Denn das Interessanteste wäre für sie dann doch vergriffen.

* * *

Die Gastfreundschaft, um deren willen man längstvergangene Zeiten preist, war das Komplement der öffentlichen Unsicherheit, des Räubertums, der Gefährdung und Rechtlosigkeit der Fremden. Man kann nicht das eine zusammen mit dem anderen zurückwünschen. Wie sehr sich aber auch die Zeiten gewandelt haben, so ist das Gute und das Böse doch eben vielmehr gewandelt als getilgt. Was ehedem Gastfreundschaft und Gewaltthat war, ist jetzt Wohlthätigkeit und Schwindel.

* * *

Die modernen Verkehrseinrichtungen haben es mit sich gebracht, daſs wir den Vorgängen in allen Winkeln des Globus mit einer Art von Neugierde

gegenüberstehen. Einen ganzen Tag lang ausnahmsweise keine Zeitung empfangen zu haben, irritiert uns fast so, wie wenn man der Base X irgend ein kleinstädtisches Familienereignis vorenthalten hat.

* * *

Daſs der Luxus sich der Kunst günstig erweist, ist allbekannt; das Beste an Wohlstand und Luxus ist überhaupt, daſs sie der Kunst förderlich werden. Nun kann sich aber auch in der Kunst selbst wieder eine Art von Luxus entfalten, der vielleicht als recht volle Blüte derselben empfunden werden mag, aber in Wirklichkeit doch mit Entartung sich nahe zu berühren droht. Bei der Musik gehört dazu nicht bloſs die Massenform der Aufführungen, sondern auch die Üppigkeit der Instrumentation und das schwelgende sich hin und her Werfen in Akkorden und Tonarten; bei der Architektur nicht bloſs die Überfülle der Ornamente und nicht bloſs die Kostbarkeit des Materials, sondern auch die gleichzeitige Dienstbarmachung aller Stilarten; und auch die übrigen Künste stellen sich zu Zeiten — je auf eigene Art — in luxurierender Entfaltung dar.

* * *

Die Kunst muſs vielleicht einmal eine Zeit lang aufhören, Gesundes zu erzeugen, um dann später wieder für das Gesunde Kraft gesammelt zu haben. Auch uns einzelnen geht es ja so, daſs wir Zeiten haben, wo wir uns in Minderwertigkeiten herumtreiben, ohne aus dieser Sphäre heraus zu können, aber doch auch, ohne für immer darein gebannt zu sein.

* * *

Der Künstler darf etwas Weibliches an sich haben; es wird ihm nicht übel genommen, weder von Männern, noch (was mehr betont werden muſs) von Frauen. Diese verstehen ihn damit um so voller und können sich auch rückhaltloser begeistern. Er steht gewissermaſsen über den Geschlechtern, wie die Kinder darunter stehen. Nicht ganz selten freilich erlaubt sich der Künstler auch weibisch zu werden, worauf dann mindestens die Männer ihn preisgeben; und auf der anderen Seite ergreifen die Künstlerinnen oft etwas Männisches, womit sie jedenfalls nicht zur Höhe über den Geschlechtern gelangt sind, sondern etwa nur in eine Sphäre neben ihrem Geschlechte. In unseren Tagen freilich darf man dagegen keine Predigt halten, da der Zug der Zeit zu stark ist und man in Gefahr käme, von den neuen Bacchantinnen zerrissen zu werden.

* * *

Der geniale Dichter hat den Anspruch, auch nach seinem sittlichen Leben mit besonderem Maſse gemessen zu werden: wir haben das oft gehört und uns ja auch hineingewöhnt. Aber wie, wenn nun jeder, dem etwas gefällige Reimarbeit gelungen ist, daraufhin das Recht fordert, über der Moral der anständigen Leute zu stehen? Und einige der letzteren sind wirklich leicht bereit, ihnen das zuzugestehen!

* * *

Es ist nur natürlich, dafs gerade die genialen Menschen Zeiten tiefsten Kleinmuts gegenüber ihrem eigenen Können haben. Hängt dies doch weniger als bei anderen von ihrem regelmäfsigen Wollen und Arbeiten ab. Das Wort 'so kommandiert die Poesie' ist selbst nur ein Kommando, nicht mehr. Doch hat der eine oder andere ungefähr das vermocht, was hier im ganzen für unmöglich erklärt wird. Und wenn nicht der eine oder andere, so doch der Eine: Schiller.

* * *

Wie viele der Künstler der Gegenwart glauben ihre Individualität auszuleben, während sie doch nur ihrem Bethätigungsbedürfnis genugthun und in allem Objektiven ganz von aufsen her, von der Strömung des Tages bestimmt werden!

* * *

Warum darf ein Bild in der Sprache nur einen Takt hindurch oder allenfalls zwei dauern? Es mufs als unmittelbare Eingebung wirken, als Bedürfnis des Sprechenden; ähnlich dem Witze mufs es die Situation in der Art des Blitzes erleuchten. Länger festgehalten, bewufst weiter verfolgt, wirkt es als selbstgefälliges Spiel oder als künstlich bunte Beleuchtung.

* * *

Die Allegorie in der Malerei ist die Prosa inmitten dieser Art von Poesie.

* * *

Welches ist der wertvollste Realismus in der Kunst? Der Gestalten von starkem, innerem Bestand schafft, nicht solche von fliefsendem und zergehendem, abhängigem oder nichtigem Wesen, die samt allem Zubehör nur Realität in einem untergeordneten Sinne sind.

* * *

Es giebt geniale Menschen, die in einer frühen Periode ihres Lebens ihr Genie voll bewähren, mit einem Male ein Werk hinwerfen, das sie später nicht mehr übertreffen oder gar nicht mehr erreichen. Sie treten nur um eine Stufe hinter die 'Frühreifen', aber allerdings um eine Stufe von entscheidendem Werte. Andere erheben sich erst allmählich zu den Leistungen, die die Stärke ihrer Genialität beweisen; dafs der Fleifs, die Konzentration, die Bildungsfähigkeit ein wichtiger Teil des Genies sein kann, zeigt sich bei ihnen. Noch andere stellen in sich beide Typen zugleich dar. Unter den Philosophen sind Schelling und auch Herbart von der ersten Sorte, Kant von der zweiten. Von der dritten sind Mozart und sicherlich Goethe.

* * *

Die Begeisterung ist früher als die Beobachtung, das Lied früher als der Bericht, die Schilderung vor der Beschreibung, die Liebe vor der Kenntnis, die Poesie vor der Prosa, der Gesang (eine Art von Gesang jedenfalls) vor der Rede, und das alles ist nur eine Variation der allergewissesten Wahrheit: dafs dem Alter die Jugend vorangeht.

* * *

Die Menschen gehen auch darum in die Tragödie, weil sie es dem grofsen allgemeinen Menschenleide schuldig zu sein glauben, wenigstens durch reines Mitfühlen daran teilzunehmen. Sie bezahlen der Macht des Leides damit einen Tribut. Und sie wollen auch, wenn sie weise oder edel sind, ihr eigenes Herz erziehen; es soll sich nicht verwöhnen.

* * *

Es giebt nicht wenig Menschen, die das im Spiegel der Dichtung oder Kunst geschaute Menschenleid tief mitzufühlen vermögen, aber stumpf bleiben bei dem, was ihnen an Leid und Elend in ihrer wirklichen Welt entgegentritt. Ob ihr Herz durch jene ersteren Regungen schon gerechtfertigt ist? Ob es nur eine Schwäche ihres Wahrnehmungsvermögens ist, so dafs ihnen das Unglück erst destilliert werden mufs, damit sie seiner inne werden? Ob das formende Wort, die darstellende Künstlerhand dazu gehört, damit sie verstehen können? Übel genug, wenn nicht schon ihre eigene Brust Resonanz genug hat.

* * *

Eigentlich hat, so scheint es, erst unser letztes Jahrhundert die Kindheit verstehen gelernt. Das vorige aber hat ihm vorgearbeitet, indem es die reine Menschennatur recht erfafste. So mufs, was leichter erscheint, doch das Schwerere gewesen sein und das eine wie das andere trotz des leichten Aussehens schwer.

* * *

'Wer über Pädagogik schreibt, schreibt über alles', sagte Jean Paul. Giebt es nicht auch die eine oder andere Konverse davon? Es scheint, wer über irgend etwas schreiben gelernt hat, glaubt auch über Pädagogik schreiben oder reden zu dürfen.

* * *

Neben den Menschen, die Träger des Lichtes sind, und denen, die viel Wärme bergen, vielleicht strahlende Wärme, und neben solchen, denen magnetische Kraft verliehen ist, giebt es auch elektrische Naturen, von denen bei leichter Berührung die Funken herüberspringen und den Berührten mit stärkerem Leben durchströmen. Etwas davon mufs der haben, der mit Erfolg Lehrer für viele sein will. Besitzt er Licht und Wärme und Anziehung und elektrische Stromkraft miteinander, dann tritt er auf die schönste Höhe des Berufs und hebt diesen Beruf selbst zu schönsten Höhe.

* * *

Die gleichen Ideale schweben vor vielen, aber sie werden von den einen matt und unbestimmt, nebelhaft verschwimmend gesehen, vor den anderen stehen sie scharf und hell, magnetisch anziehend und mit Kraft durchglühend.

* * *

Ein Mangel ist es, dafs die Lehrer, die von der Jugend als Vorbilder empfunden werden sollten, von ihr fast gar nicht handelnd gesehen werden, wenigstens nicht in grofsen Bahnen, im öffentlichen Leben, dort wo sich ihr

Mut, ihre Charakterstärke, ihre ganze Mannesreife zeigen könnte. Die pädagogische Thätigkeit selbst bringt doch nur schwer die spezifisch männlichen Eigenschaften dem Zögling zur Anschauung. Das Idealste der Gesinnung freilich kann sich da verraten; aber die Zöglinge brauchen vor allem Reales, um so mehr, als jenes Ideale zu seinem Erweis doch mehr auf Worte angewiesen ist.

* * *

Wenn die Lehrer selbst ihre Eigenart, auch beim Unterricht, nicht haben dürfen und nicht zur Geltung bringen, sich nicht als Individuen fühlen und ausleben: wie können sie dazu wirken, dafs bei den Schülern sich Individualität entwickele?

* * *

Gelegentlich können auch unzweifelhafte Fehler der Erzieher gute Wirkung thun auf die Zöglinge. So das Abweisen der hilfesuchenden Kinder aus blofser Ungeduld, das sie dazu treibt, eigene Hilfsquellen zu suchen, oder das Nichtbeantworten mancher Fragen aus Gleichgültigkeit, für die sie dann die Antworten allmählich selbst zu suchen haben, oder auch das Nichtbeaufsichtigen in gefährlichen Situationen, wodurch sie dann die allereigenste Erfahrung des verbrannten Fingers oder blutigen Schnittes oder des Falles und der Stirnbeule machen. Lauter schätzbare Folgen einer Praxis, die aber darauf nicht stolz sein darf.

* * *

Man thut in unserer Zeit vielerlei, um das bedrohte oder matte religiöse Gefühl am Leben zu erhalten, und wie einst die Kunst aus der Religion heraus oder mit ihr zugleich und zusammen geboren wurde, so bietet man nun Kunst und Künste auf zu belebender Rückwirkung. Glänzend aufgeführte Oratorien, prächtig stilvolle Kirchenbauten, musikalische Gottesdienste mit Chören und Solisten, alte und neue Ölbilder aus der heiligen Geschichte, Theaterstücke mit religiöser Haupt- oder Nebentendenz, hübsch aufgemalte Sprüche an Wänden, auf Brettern, Schüsseln, Decken! Fürwahr eine Mannigfaltigkeit von Mitteln, die auch eine gewisse Wirkung thun werden. Ob sie ins Innerste zu wirken vermögen? Ob, was einst aus dem vollen Innern hervordrang, nun auch wieder füllend in das Innere hineindringt? Das ist eine Frage, die — leider gar keine wirkliche Frage ist.

* * *

Man kann sich wundern, wie die geistlichen Lieder, die einen ganz überwundenen religiösen Stimmungsgehalt ausdrücken, trotz der tiefen inneren Entfernung den christlichen Gemeinden teuer bleiben. Gellerts von seichter Rührung und pedantischer Reflexion durchzogenes Lied 'Wie grofs ist des Allmächt'gen Güte' mag als Beispiel dienen; aber auch dem naiv sinnlich-eschatologischen Inhalt von 'Jesus, meine Zuversicht' würde heute nur noch ein kleiner Bruchteil der Gemeinde folgen, die doch von den Klängen mit immer gleicher Gewalt fortgezogen wird. Während der Gedanke entweicht, wirkt die sinnliche Erinnerung, Vergangenheit und Gegenwart verknüpfend, lebt die Stimmung

fort mit dem Klang der Töne und der Worte. Und wenn wohl der einzelne singend oder hörend, eines für ihn gültigen Inhalts bedürfte, die Gemeinschaft hat eben an Stimmung und Klang genug. Vielleicht übrigens ist es so nur in der Gegenwart, die an religiöser Leere leidet, aber in Hoffnung besserer Zeiten Formen und Klänge hinüberretten will.

* * *

Bei manchen Naturen ist eifrige Frömmigkeit nur die Unfähigkeit, die Poesie des Lebens zu empfinden.

* * *

Die religiös leeren Naturen nehmen, wenn sie doch eine positive Stellung zur Religion haben sollten, gerne gleich das ganze, feste, fertige dogmatische System an, zu dem sie freilich ein innerliches Verhältnis eigentlich nicht gewinnen, an dem sie aber mit ihrer Leere die wohlgeschlossene Fülle empfinden.

* * *

Wie viele glauben das Ewige fest in Händen zu halten, indem sie nur das ein bifschen Alte (blofs ein paar Jahrhunderte oder auch Jahrtausende Alte) hüten!

* * *

Vor hundert Jahren wufsten die besten Geister in dem Inhalt der Religion alles Untergeordnete, Fragwürdige, Zweifelhafte zurücktreten zu lassen, um sich mit dem echten, vollen Wesen der Religion ganz zu durchdringen. Heute wagt man nicht mehr so zu unterscheiden; man fürchtet, alles preiszugeben, wenn man Einzelnes und Kleines nicht verteidigt. Man hütet mit Eifer die Aufsenwerke der Feste und merkt kaum, dafs der Gegner nun lieber die ganze Festung liegen läfst und im Bogen um sie herumzieht.

* * *

Gott ist die Liebe. Das wird von allen gern hingenommen, niemand widerspricht und im ganzen glaubt man es auch zu verstehen. Aber das hindert nicht, dafs Gott doch für die meisten vor allem etwas anderes und freilich Geringeres ist. Für das Kind ist er die unsichtbare grofsväterliche Gutmütigkeit, für den Halbwüchsigen etwa die Allwissenheit und die letzte Strafgewalt, für den echten Jüngling geheimste Quelle der Begeisterung, für das fromme Weib der stille Seelenfreund, für den arbeitenden Mann der Herr, in dessen Dienst er steht, für den Greis das Ewige im Wechsel und Vergehen, für den Philister der Hüter der Ordnung in der Welt, für den Kleriker der oberste Heerführer und das höchste Parteihaupt, für die Nonne der zuverlässige Verwalter aufgesparten Glückes, für den Weltmenschen nur noch eine gelegentliche Interjektion innerhalb seiner Rede, für den Leidenden die Macht der Erlösung und — für den Liebevollen die Liebe.

CICEROS BRIEFE ALS SCHULLEKTÜRE

Von Oskar Weissenfels

Es läſst sich vieles zu Gunsten der Ciceronischen Briefe anführen. Briefe, d. h. wirkliche Briefe, die ohne litterarische Hintergedanken geschrieben sind, sind ja direkte Stimmen des Augenblickes und unanfechtbare Zeugen der Wirklichkeit. Sind es die Briefe eines bedeutenden Mannes, so gestatten sie uns, näher an seine Person heranzukommen als seine für die Öffentlichkeit bestimmten Schriften. Sie beleuchten das Entstehen seiner Enschlüsse vom ersten Aufdämmern durch alle Schwankungen bis zur letzten Gestalt. Dazu sind es verräterische Zeugen, die die geheimsten Regungen und Wünsche enthüllen und dem, der sie zu lesen versteht, mehr über das wahre Wesen dessen, der sie geschrieben hat, zu sagen vermögen als seine reif gewordenen Gedanken und Wünsche, die seine lebendige und bewegliche Individualität hinter der Hülle der überlegten Klugheit und Wohlanständigkeit nur wie durch einen Schleier erkennen lassen. Eine politische Korrespondenz, wie der Hauptsache nach die Ciceros, bietet auſserdem den besonderen Vorzug, daſs sie einen Einblick gewährt in das Intriguenspiel der politischen Parteien, die zu allen Zeiten, öffentlich redend, ihre egoistische Begehrlichkeit in groſse Worte zu kleiden gesucht haben. Erwägt man ferner, daſs Cicero unter den Männern aller Parteien vertraute Freunde hatte, so begreift man, wie viel sich für die Kenntnis der Vorgänge am Ausgange der römischen Republik aus seinen Briefen gewinnen läſst. Dazu kommt schlieſslich, daſs es die Briefe eines Mannes sind, der für das Briefschreiben hervorragend begabt war. Cicero war lebhaft, beweglich und geistreich. Auſserdem hatte er seine von Natur schon phänomenale Leichtigkeit des Formgebens durch litterarisch-ästhetische Studien und durch unablässige Übungen zu einer Virtuosität ausgebildet, die in gleichem Grade unter den groſsen Schriftstellern aller Litteraturen nur einer besessen hat, nämlich Voltaire. Wer in Briefen an seine Freunde irgendwie noch mit der Form zu ringen hat, schreibt keine wahren Briefe mehr: die natürliche Anmut und die Ursprünglichkeit und naive Wahrheit seines Empfindens geht darüber verloren. Nur wer seiner Stimmung ohne alles peinliche Überlegen einen genau angemessenen Ausdruck zu geben im stande ist, kann echte Briefe schreiben. Dies war aber Ciceros Fall. Daher das Interessante seines Briefwechsels, daher auch der litterarische Wert dieser Briefe. Dabei hört man nie in ihnen der Natur nachlässig rohe Töne. Die Kunst ist in ihnen zur Natur, die Natur zur Kunst geworden, und bei der mühelosen Schnelligkeit ihres Entstehens war auf

dem Wege vom Kopf durch die Feder auf das Papier, der für gewöhnliche Menschen ein so weiter und beschwerlicher ist, nichts, gar nichts verloren gegangen. Dabei sind aber die interessanten Belehrungen, welche diese Briefe über das private Leben der Alten gewähren, noch nicht in Anschlag gebracht worden. Wir werden darin zu Zuschauern ihres täglichen Lebens. Die Mannigfaltigkeit ihres persönlichen Thuns tritt beim Lesen in greifbarer Klarheit vor unseren Geist. Sie führen uns näher an die treibenden Kräfte ihres Inneren heran, diese leichten Kinder des Augenblicks, als die ernsteren Litteraturgattungen. Dies etwa pflegt zu Gunsten der Ciceronischen Briefe angeführt zu werden.

Dafs Ciceros Briefwechsel für die geschichtliche Forschung von unschätzbarem Werte ist, kann keinen Augenblick zweifelhaft sein. Nicht minder sicher ist dieses, dafs ein des Lateinischen Kundiger, der aufserdem nicht blofs eine summarische Kenntnis von den Ereignissen beim Ausgange der Republik besitzt, beim Lesen dieser Briefe sich vieles, was ihm bis dahin in unbestimmter Allgemeinheit erschienen war, in eine greifbare Nähe gerückt sehen wird. Daraus folgt aber nicht, dafs sie auch für den Schüler dasselbe Interesse haben, ihm denselben Gewinn bringen müssen.

Erstens bietet die Lektüre dieser Briefe eigentümliche und grofse Schwierigkeiten, zu deren mühevoller und zeitraubender Bewältigung bei der Interpretation in der Schule der Ertrag in keinem Verhältnis steht. Jeder einzelne Brief ist aus einer vielfältig bedingten Situation heraus geschrieben, die Cicero, weil er doch nur von dem Empfänger seines Briefes verstanden werden wollte, nicht zu beleuchten brauchte. Gelingt es nicht, diese Situation völlig klar zu machen, d. h. nicht blofs die Vorgänge, auf welche sich der Brief bezieht, mitzuteilen, sondern auch, was noch weit schwieriger ist, die Stimmung des Schreibenden zugleich und dessen, an den der Brief gerichtet ist, mit psychologischer Feinheit zu analysieren, so ist die Lektüre dieser Briefe nicht recht fruchtbar zu machen. Briefe sind für den, der sie empfängt, eine leicht zu verdauende Kost. Wenn sie aber nicht frisch genossen werden können, vielmehr erst durch gelehrte Manipulationen von dem darüber gelagerten Staube befreit und zu lebendiger Gegenwärtigkeit gebracht werden müssen, so ist es schwer, ihnen ihren Geschmack und ihre Wirkungskraft wiederzugeben. Schon fremde moderne Briefe sich ausreichend zu beleben, ist nicht leicht. Die Schwierigkeit wächst aber im Quadrate der zeitlichen und örtlichen Entfernungen. Jeder trägt, ohne davon das Bewufstsein zu haben, in sich den Niederschlag von zahllosen Eindrücken, die die Vorgänge des privaten und öffentlichen Lebens in ihm hinterlassen haben. Mit deren schweigender Beihilfe wird es ihm nicht zu schwer, die Briefe bedeutender Zeitgenossen in dem richtigen Lichte zu erblicken, sobald ihm nur die verhältnismäfsig leicht zu erklärende Veranlassung des Briefes bekannt ist. Mit Briefen aus dem Altertum steht es ganz anders. Man mufs in den Werken der Alten eine zweite Heimat gefunden haben, um aus dem Geiste der Zeit heraus zu den Worten des Schreibenden die richtige Begleitung hinzu erklingen zu hören. Und welche Geschicklichkeit gehört

dann immer noch dazu, diese auch dem Ohre des Schülers vernehmlich zu machen!

Ciceros Korrespondenz ist vorwiegend eine politische Korrespondenz. Als solche pflegt sie auch auf der Schule behandelt zu werden. Sollte es nun aber wirklich zu den Zielen der humanistischen Bildung stimmen, auf der obersten Stufe des Gymnasiums ein ganzes Semester hindurch, wie es der Lehrplan der preufsischen Gymnasien vorschreibt, mit der umständlichen Gründlichkeit, die die Seele der Schulinterpretation ist, Briefe zu lesen, in denen sich das schwankende Spiel der politischen Parteien während einiger bedeutungsvoller Jahre widerspiegelt? Es genügt, sollte ich meinen, wenn der Übergang aus der republikanischen Staatsform zum Principat in den Geschichtsstunden behandelt wird. Ja es wird mehr für das Verständnis der geschichtlichen Ereignisse auf diese Weise gewonnen werden, als wenn der Schüler mit solchen kleinen, vielfältig bedingten, der Klärung und Erklärung auf Schritt und Tritt im höchsten Grade bedürftigen Ausschnitten der Wirklichkeit bekannt gemacht wird. Die Lektüre dieser Briefe mufs sich ja im Schneckenschritt vorwärts bewegen. Mag es nun auch als Aufgabe der Interpretation bezeichnet werden, alles Einzelne stets im Lichte des Ganzen zu zeigen, so bleibt doch auch dies wahr, dafs der Schüler, nahe vor einen kleinen Ausschnitt der Wirklichkeit gestellt, wie ihn der einzelne Brief darstellt, den Ausblick auf das Ganze verliert. Ein historisches Ereignis arbeitet sich stets durch tausend Trübungen zu seiner Reife und Erfüllung hindurch. Auch bei der Vorführung eines wichtigen Zeitabschnittes in zusammenhängendem Vortrage kann durch gut gewählte Einzelheiten der Vorgang belebt und des abstrakten Charakters entkleidet werden, den es bei einer an dem Wesentlichen sich genügen lassenden Behandlung so leicht annimmt; den einzelnen Briefen eines im Werdegange der Ereignisse Stehenden aber haftet stets sehr viel Zufälliges, Persönliches und auch Irrtümliches an, was durch eine feine und sehr eingehende Interpretation ins Gerade gerückt werden mufs. Es fehlt solchen Briefen das *εὐσύνοπτον*. Dafür können sie durch die Wärme, die sie ausatmen, keinen Ersatz bieten. Hier und da mag zur Erläuterung eines grofsen geschichtlichen Ereignisses ein Brief, der mit einer treuen Klarheit dieses Ereignis widerspiegelt und den Pulsschlag der Zeit fühlbar macht, herangezogen werden, wie das ja auch der Historiker in seinen Stunden thut; aber ein ganzes Semester hindurch in so viel lateinischen Stunden nur Briefe von Cicero zu lesen, fast ausschliefslich politische Briefe, das scheint mir nicht das Richtige. Nur wer ganz genau mit einer Zeit schon bekannt geworden ist, wird Gewinn aus solchen Briefen ziehen, und hat er selbst daraus für sich profitiert, so wird es der höchsten Interpretenkunst bedürfen, um auch anderen, Unmündigen, an diesem Gewinne einigen Anteil zu verschaffen. Alles Verständnis der Vergangenheit erwächst doch durch Fallenlassen einer Fülle gleichgültiger Einzelheiten, durch Herstellen richtiger Proportionen, durch passende Gruppierungen des Zusammengehörigen; Briefe aber gehören zu dem Rohmaterial der Geschichte und müssen erst durch methodische Bearbeitung von Schlacken gereinigt werden. Es hat für

den Gelehrten einen grofsen Reiz und fördert ihn zugleich, wenn er, sie lesend, in die unmittelbare Nähe von historischen Vorgängen tritt, die sich in seinem Geiste längst passend geordnet haben und deren Gesamtanblick ihm nicht mehr getrübt werden kann; der Schüler aber gleicht einem des Landes Unkundigen, der in einem Gebirge auf einem Hügel steht, von dem aus gesehen vieles Einzelne in der Nähe sehr deutlich erscheint, aber alles sich doch in falschen Proportionen darbietet. Es gehört viel geographische Reife und auch viel Zeit dazu, um durch das Bereisen eines Landes eine Kenntnis dieses Landes zu gewinnen. Dabei hat man es in diesem Falle mit einem ganz feststehenden Material zu thun, welches von allen normalen Menschen in gleicher Weise aufgefafst wird, während ein Brief immer nur die Ereignisse zeigt, wie sie sich in dem Kopfe eines Zeitgenossen gespiegelt haben. Nicht einmal ein unbeteiligter Zuschauer, ein über den Parteien Stehender, ein über die parteiische Liebe und den parteiischen Hafs Hinausgewachsener würde, über die Vorgänge berichtend, ihnen tageweise folgend, den Nachkommenden ein helles Licht anzünden können.

Man pflegt der Schullektüre von Ciceros Briefen dieses Ziel zu stecken, dafs der Schüler sich daraus unter Leitung des Lehrers die römische Geschichte am Ausgange der Republik konstruieren solle. Diese Formulierung klingt aber viel zu vornehm. Der Gedanke, den Schüler der obersten Klasse beim Lesen dieser Briefe gewissermafsen zur Quellenforschung anzuleiten, hat etwas sehr Ansprechendes. Zunächst müfste man sich aber doch gestehen, dafs es ein recht kleiner Ausschnitt aus der Geschichte sein würde, den man selbst im Falle des Gelingens dem Schüler beleuchten könnte. Quam multum nihil moror, könnte man einwenden. Um den Schüler mit der griechischen Tragödie bekannt zu machen, lassen wir uns ja auch meist an zwei Tragödien genügen. Auch von Plato, Thukydides, Demosthenes lesen wir mit ihnen immer nur einen bescheidenen Teil. Nur Homer bieten wir ihnen fast ganz, und auch von Horaz können wir so viel bieten, dafs die Vervollständigung zum Ganzen für einen geschickten Lehrer ein Leichtes ist. Eine politische Korrespondenz aber zwingt uns fortwährend, dem Kleinkram der nie ganz offenen und ehrlichen Bestrebungen der Parteien nachzugehen und nachzudenken. Es ist sehr schwer, sich aus den Schwierigkeiten, die dabei das bedeutungslose Einzelne schafft, zur Erfassung des Ganzen emporzuarbeiten. Diese Briefe Ciceros sind demnach nur für den ergiebig, der jenes Ganze schon sicher erfafst hat und auch des Lateinischen hinlänglich mächtig ist, um sie sich nicht zusammenbuchstabieren zu müssen. Auch dann sind sie noch schwer zu verstehen, weil selbst der Gelehrteste viel psychologische Kombinationsgabe zugleich besitzen mufs, um sich diese Ausflüsse eigentümlich erregter Stimmungen, diese ganz persönlichen Geisteserzeugnisse zu wirklichem Leben zu erwecken. Man bedenke aufserdem, wie schnell in einer politisch erregten Zeit die Beleuchtung, die über den Ereignissen liegt, wechselt. Solche Zeiten gleichen den Apriltagen, an denen der Himmel bald weint, bald lacht und die Wolken sich immer von neuem und stets ein wenig anders zusammenballen. Manchmal hängt auch eine schwarze Wolke gerade nur über der Stelle, wo man ist, während schon

in einiger Entfernung nichts Bedrohliches mehr zu sehen ist. Der richtige Standpunkt der Betrachtung ist für die einzelnen Briefe äufserst schwer zu gewinnen. Ich glaube deshalb, dafs es selbst recht geschickten Lehrern nur selten gelingen wird, diesen Zeugen bestimmter Augenblicke des politischen Lebens eine Seele einzuhauchen. Will man sie aber doch lesen, so wähle man wenigstens die unpolitischen aus, die einen reinen menschlichen Gehalt haben. Um diese richtig zu beleuchten, braucht man wenigstens nicht so viel Äufserliches herbeizuschleppen. Vom Standpunkte des eigenen, menschlichen Empfindens wird man sie sich klar und lebendig machen können. Sind diese auch nicht ergiebig für das Rekonstruieren des damaligen politischen Umwandlungsprozesses, so haben sie doch den grofsen Vorzug, dafs sie direkte Äufserungen antiker Denk- und Empfindungsweise sind und nebenbei auch das eigenartige Äufsere des antiken Lebens in einer interessanten Weise beleuchten.

Wer kann behaupten, dafs Ciceros politische Briefe ein einigermafsen zur Ruhe gekommenes Urteil über die leitenden Personen und Verhältnisse jener Zeit zeigen? Dazu diese Fülle bedeutungsloser, nur nach ihrer politischen Parteistellung beurteilter Zeitgenossen, aus denen auch der gelehrteste Kenner jener Zeit nichts Greifbares machen kann. Selbst die Hauptpersonen sind nichts als schwankende Gestalten: nicht einmal über Brutus hat man sich einigen können. So interessant diese Briefe auch für einen sind, der in dem Lateinischen schwimmt und ihren flüchtigen Geist trotz vieler dunklen, aus dieser Ferne nicht aufzuklärenden Anspielungen, trotz vieler sachlichen Unklarheiten, die für den Empfänger keine waren, schnell und sicher zu erfassen weifs, so schwer sind sie für den Schüler fruchtbar zu machen. Das Ziel der Interpretation mufs doch sein, einen solchen Brief aus der allseitig beleuchteten Lage und Stimmung des Schreibers wie des Empfängers zu erklären. Dazu gehört aber mehr, als die meisten zu ahnen scheinen. Ja selbst wenn dieses Resultat sich mit einer kleinen Anzahl von Briefen erreichen liefse, wäre dieser Gewinn nicht mit der Arbeit eines ganzen Semesters zu teuer bezahlt? Würde er für die auf dem humanistischen Gymnasium zu lösende Aufgabe einen nennenswerten Beitrag liefern? Dafür lese man doch lieber mit Schülern Ciceros Schrift De re publica. Da hat man auf engem Raume, geklärt, von allem Gleichgültigen gesäubert, in reiner Ausarbeitung, ein Bild des römischen Staates, wie es dem gebildetsten Römer am Ausgange der Republik vorschwebte. Von dort führen auch viele Wege nach Griechenland. Anstatt sich fortwährend, wie in den Briefen, mit dem schwankenden Wellenspiel an der Oberfläche einer bewegten Zeit beschäftigen zu müssen, was für den Reifen einen grofsen Reiz hat, aber für den Unreifen wenig Gewinn abwirft, hat man es dort mit den grofsen, grundlegenden Fragen zu thun, die dem Schüler das Wesen des Staates und die Tendenzen aller sozialen Bewegungen klar beleuchten werden. In jener Schrift ist auch nicht ein Paragraph, der nicht nach dem Centrum des antiken Lebens wiese. Was in ihr dicht beisammen ist, müfste man sich bei der Lektüre der Briefe aus einer unendlichen Breite zusammenlesen.

Gesetzt aber auch, Ciceros Briefe wären leichter durch die Interpretation

für den Schüler zu beleben, wären weniger reich an Beziehungen auf Unbekanntes, die nur durch zeitraubende und subtile Abwägungen vermutungsweise aufgehellt werden können, gesetzt auch, sie böten ein treu und mit unparteiischem Sinne gezeichnetes Bild von den politischen Ereignissen jener Zeit, kann es überhaupt als ein des humanistischen Gymnasiums würdiges Ziel gelten, den Schüler auf der obersten Stufe, wo er nun endlich die Früchte seiner langjährigen Beschäftigung mit dem Lateinischen pflücken soll, ein ganzes Semester hindurch bei den politischen Vorgängen dieser wenigen Jahre festzuhalten? Was er davon wissen mufs, wird er aus einer Geschichtsstunde sehr gut lernen können. Nur was reichen Gehalt an edelsten Erkenntniskeimen besitzt, verdient zum Gegenstande einer langsamen Schulinterpretation gemacht zu werden. Natürlich ist kein Litteraturwerk an solchen Keimen so arm, dafs nicht Betrachtungen der vornehmsten Art sich daran knüpfen liefsen. Wer aber, ohne die Interpretation mit Fremdem zu überladen, wirklich nur diese Briefe erklärt, wird mit einem grofsen Aufwande von Zeit und Kraft bei der Erklärung kaum je zu Ergebnissen gelangen, die für die Hauptaufgabe des humanistischen Gymnasiums eine nennenswerte Bedeutung haben. Es ist klar, dafs der Schüler mit dem Leben Ciceros, dem privaten wie dem öffentlichen, bekannt gemacht werden mufs. Lessing sagt allerdings, er halte nichts von der Methode, das Privatleben eines Schriftstellers zum Schlüssel für die Erklärung seiner Schriften zu machen, und es giebt auch unter den grofsen Dichtern und Schriftstellern genug, deren äufserer Lebensgang für das Verständnis dessen, was sie geschrieben haben, in der That so gut wie bedeutungslos ist. Es mag zugegeben werden, dafs Cicero zu diesen nicht gehört; dafs man aber, um das, was er als geistigen Ertrag seines Daseins hinterlassen hat, zu verstehen, die ganze Geschichte seines politischen Schwankens und seiner wechselnden Empfindungszustände kennen müsse, ist ein Irrtum. Dank diesem ausgedehnten Briefwechsel wissen wir von dem äufseren Leben Ciceros mehr als von dem Leben aller anderen Schriftsteller des Altertums zusammen. Würden wir aber seinen Schriften wie Rätseln gegenüberstehen, wenn dieser ganze Briefwechsel verloren geblieben wäre? Schwerlich! Wir können uns beglückwünschen, dafs wir diese zahlreichen Briefe haben. Erstens gehören sie ja zu den bestgeschriebenen Briefen aller Zeiten. Sodann lehren sie uns tausenderlei über die äufsere Gestaltung des römischen Lebens, des öffentlichen wie des privaten. Vor allem führen sie uns auch an das individuelle Empfinden des antiken Menschen näher heran als irgendeine Gattung der eigentlichen Litteratur. Aber das sind nur Vorteile für den Mann, der erstens die Mittel erworben hat, womit man zu den Quellen steigt, und der zweitens schon aus Ciceros anderen Schriften in Besitz des in erster Linie Wichtigen ist. Den Unmündigen leiten Briefwechsel und ausführliche Lebensbeschreibungen grofser Schriftsteller von dem Wesentlichen ab. Ja man könnte überhaupt den Satz aufstellen, dafs ein Denker oder Dichter um so flacher aufgefafst wird, je reicher die Quellen für die Kenntnis seines äufseren Lebens fliefsen. Man ist doch noch nicht auf den Gedanken gekommen, statt Schillers Wallen-

stein, Goethes Hermann und Dorothea, Egmont, Iphigenie den Schülern zu erklären vielmehr die Briefe beider breit in den Vordergrund des Interesses zu stellen. Man läfst sich daran genügen, daraus einige charakteristische Zeugnisse als Zugabe zu bieten. Im übrigen überläfst man sie dem Studium der Gereiften. Auch wird es immer nur wenigen gegeben sein, aus solchen persönlichsten Äufserungen hervorragender Menschen einen wahren Gewinn zu ziehen, ein so weites Feld sie auch den blofsen Litteraturkrämern eröffnen. Ciceros Briefe selbst liefern ja den sprechendsten Beweis dafür, wie schwer es ist, derartige Dokumente in ihrem wahren Lichte zu sehen und psychologisch richtig zu erklären. Sind doch eben diese Briefe hauptsächlich daran schuld, dafs man von Cicero sich oft ein so ungeheuerlich verzerrtes Bild gezeichnet hat.

Dazu kommt noch ein anderes. Nur durch eine sehr feine psychologische Interpretation kann ein Brief zu wirklichem Leben erweckt werden. Nun hat die Jugend für das Psychologische wohl Interesse und Verständnis, aber es lebt in ihrer Seele ein Verlangen, sich vor allem die Hauptlinien der menschlichen Eigentümlichkeit zu ziehen. Deshalb sind ihr auch jene Schöpfungen, die sich dem Charakter einer abstrakten Idealität nähern, genehmer als solche, in denen das menschliche Handeln in seiner vielfältigen Bedingtheit gezeigt wird. Schiller ist der Dichter der Jugend, nicht Goethe, der die gemischten Charaktere liebt. Mit einer einfachen, hoch über den Nötigungen des wirklichen Lebens schwebenden Psychologie kommt man aber selbst bei Ciceros Briefen nicht aus. Zwar ist dieser ein naiver, d. h. sich verhältnismäfsig ehrlich äufsernder Charakter, aber er schrieb diese Briefe doch nur für den Empfänger, nicht für eine ferne Nachwelt. Deshalb ist bei aller Ausführlichkeit und Klarheit doch so viel Unausgesprochenes, zwischen den Zeilen zu Lesendes darin. Wird darauf bei der Interpretation verzichtet, so entweicht die Seele aus diesen Briefen.

Noch aus einem anderen Grunde sind Briefwechsel, zumal politische Briefwechsel, keine geeignete Kost für die Jugend. Auch der ehrlichste Briefschreiber mufs der heuchlerischen Höflichkeit der Welt fortwährend Zugeständnisse machen; kaum gegen seine ehrlichsten Freunde darf er eine rücksichtslos ehrliche Sprache reden. Der im Leben Vorgerückte weifs, was er von den üblich gewordenen Ergebenheitsformeln zu halten hat, bis zu welchem Grade sie konventionell sind, und fühlt leicht, wo aus solchen Beteuerungen die Sprache des Herzens selbst redet. Die Jugend hat das noch nicht gelernt. Ist es recht, ihr dazu Anleitung zu geben? Möge das Leben selbst es sie lehren. Jene praktische Menschenkenntnis zu übermitteln, die zum Verstehen von Briefen, zumal von politischen Briefen nötig ist, kann nicht mit zu den Aufgaben der Schule gerechnet werden.

Den Todeskampf der römischen Republik kann man allerdings in Ciceros Briefen aus nächster Nähe beobachten. Ich fürchte aber, dafs die Detailkenntnis, welche von den Schülern aus den wenigen ihnen erklärten Briefen gewonnen wird, ihnen nicht sowohl das Gesamtbild der Zeit belebt als für das

Erfassen des Wesentlichen ihnen ein Hindernis wird. Alle Betrachtung des Vergangenen zielt doch darauf, Übersichtlichkeit herzustellen, unfertig Gebliebenes oder Gleichgültiges auszuscheiden, das Geschehene auf richtige Proportionen zu bringen. Diese politischen Briefe werfen nun plötzlich hinein in das Gewirr der Begebenheiten, die sich doch allmählich erst zur Klarheit herausgearbeitet haben. Selbst wenn man solche auswählt, die auf Ereignisse ersten Grades zielen, werden häufiger die aus dem Geschichtsunterricht gewonnenen Bilder dem Schüler getrübt als belebt werden. Nur wer in der Erkenntnis des Wesentlichen schon fest ist, wird sein Wissen durch diese Briefe klären und verbreitern; den Unmündigen werden sie mehr verwirren als aufklären. Wie Cicero vor jenem Entscheidungskampfe zwischen Cäsar und Pompejus geschwankt hat, wie er über den einen und den anderen gedacht hat, weshalb er schliefslich auf die Seite des Pompejus getreten ist, läfst sich auch ohne diese Briefe mitteilen. Wozu diesen Zustand schmerzlicher Unentschiedenheit durch alle seine Phasen verfolgen? Da lese man doch lieber die wichtigsten Abschnitte aus der früher geschriebenen Schrift De re publica, die auf kleinem Raume so vieles bietet und klar zu erkennen gestattet, wie sich der römische Staat und das Ideal des Staates überhaupt am Ausgange der Republik im Geiste eines gebildeten Republikaners darstellte.

Wer sich an gereiften Litteraturwerken gesättigt hat, wendet sich mit Interesse den Briefen grofser Männer zu, die er sich dann aus dem Schatze seiner Lebenserfahrung und seiner Kenntnisse zu beleben weifs. Der fertigen litterarischen Gestaltungen bisweilen müde, sehnt er sich wohl danach, denen, in deren Werke er sich vertieft hat, auch persönlich näher zu treten und die unmittelbaren, unbearbeiteten Äufserungen ihres Genius zu belauschen. Dieses bald blofs neugierige, bald dem Verlangen nach gründlicherer Erkenntnis entsprossene Interesse findet beim Lesen und Studieren von Briefen grofser Männer eine reiche Befriedigung. Sie, die man in ihren Werken so lange gewissermafsen im Feierkleide gesehen hat, man möchte sie nun auch im Hauskleide sehen. Das Bedeutende freilich, was einem Schriftsteller, einem Dichter oder einem Manne der That zu sagen oder zu thun bestimmt war, hat in seinen späteren Leistungen fast immer einen reinen, von allem Gleichgültigen und Zufälligen losgelösten Ausdruck gefunden. Nur selten wird in Briefen etwas wirklich der Entwickelung Fähiges unausgenutzt liegen geblieben sein. Die spähende Neugierde flacher Menschen anderseits, die, unfähig, die Gröfse eines grofsen Mannes zu erfassen, den Menschlichkeiten seines Lebens nachforschen und glücklich sind, wenn sie in vertrauten Briefen, die ein für jenen oft unglücklicher Zufall uns bewahrt hat, etwas ihrer eigenen Natur Verwandtes erblicken, hat kein Anrecht, mit dem tiefen, den Quellen zustrebenden Erkenntnistriebe auf eine Linie gestellt zu werden. Es ist ganz etwas anderes, wenn man später, nachdem man mit einem grofsen Schriftsteller oder Dichter bekannt geworden ist und selbst reiche psychologische Erfahrungen gemacht hat, sich an das Studium seiner Briefe macht. Man wird dann wirklich aus diesen direkten und wenig bearbeiteten Äufserungen seines Wesens die reifen Resultate

seines Schaffens besser verstehen und bisweilen sogar viel versprechende Keime darin entdecken, die ein ungünstiger Zufall nicht hat zur Entwickelung kommen lassen. So wenig Gewinn man sich also auch aus der stets viel Zeit kostenden Erklärung einer kleinen Zahl selbst gut ausgewählter Ciceronischen Briefe für deu Schüler versprechen kann, so dringend mufs das Studium dieser Briefe dem Lehrer empfohlen werden, damit er vieles, was späterhin Erfüllung gefunden hat, bei passender Gelegenheit, mit Hilfe der verhältnismäfsig unbearbeiteten Äufserungen der Briefe, sich und den Schülern in einem helleren Lichte zeigen kann. So zieht auch der Lehrer des Deutschen Lessings, Goethes und Schillers Briefe zur Erläuterung herbei. Wird er sie aber als Klassenlektüre an die Stelle ihrer litterarischen Werke setzen wollen?

Es ist ein ganz aussichtsloses Beginnen, dem Schüler aus etwa dreifsig Briefen mittleren Umfangs — so viel etwa wird man in einem Semester lesen können — ein richtig proportioniertes Bild jener Zeit gewinnen lassen zu wollen. Aufserdem bedarf es der ganzen Kunst eines reifen Psychologen, um die Stimmung, in der sie geschrieben sind, richtig zu deuten. Wer diese nicht besitzt, den schützt alle historische Gelehrsamkeit nicht vor groben Mifsverständnissen. Und haben sich nicht die einen aus diesen Briefen das Gesamtbild eines liebenswürdigen, vaterlandsliebenden, für alles Hohe erwärmten Mannes, die anderen das eines moralisch völlig wertlosen, beschränkten, ewig nur mit sich beschäftigten Menschen konstruiert? Dabei sind die zahlreichen Beziehungen auf unbekannte Vorgänge, die mit grofser Anstrengung nur hypothetisch erklärt werden können, noch gar nicht in Anschlag gebracht. Aufserdem huschen durch diese Briefe so viel schattenhafte Gestalten, die Cicero dem Empfänger nicht vorzustellen brauchte, die aber für den heutigen Leser meist blofse Namen sind und auf die selbst der Gelehrteste nur durch fragwürdige Kombinationen ein mattes Licht werfen kann. Man verzichte doch also lieber darauf, sich den Schüler quellenmäfsig aus diesen Briefen während eines ganzen Semesters in Prima, wo endlich nach so langer Beschäftigung mit den alten Sprachen ein Herz und Geist erquickender, für das humane Bildungsideal bedeutungsvoller Gewinn eingeheimst werden soll, einen höchst dürftigen und unsicheren historischen Ertrag selbst erarbeiten zu lassen. Auch die Belehrungen, die über die wirtschaftlichen und sozialen Verhältnisse, über Privat- und Staatsaltertümer, über die antike Denk- und Empfindungsweise daraus gewonnen werden können, lassen sich noch besser aus den philosophischen und rhetorischen Schriften Ciceros gewinnen, in denen wirklich alles, was aus dem privaten und öffentlichen Leben der Alten überhaupt und der Römer im Besonderen von typischer und ewig menschlicher Bedeutsamkeit ist, in die Darstellung der philosophischen und rhetorischen Lehren zwanglos eingefügt ist. Cicero vermeidet in diesen Schriften ja den schulmäfsigen Ton. Sein Ziel war nicht, griechische Handbüchlein lateinisch zu reproduzieren, sondern die Hauptgegenstände des freien antiken Bildungsstrebens, zu Römern sprechend, als Römer zu bearbeiten. Der Vorzug dieser Schriften ist, dafs sie, ganz abgesehen von dem besonderen Thema, welches in jeder behandelt wird, zugleich ein Gesamtbild des antiken

Lebens, des privaten wie des öffentlichen, des griechischen und noch mehr des römischen bieten, in welchem kaum etwas Wesentliches fehlt. Auch über römisches Wesen und römische Eirrichtungen ist dort mehr zu gewinnen als aus den Briefen. Über das, was die letzten Jahre der Republik Besonderes gehabt haben, geben allerdings die Briefe eine reichere Auskunft. Anderseits aber findet sich in den Vorreden der philosophischen und rhetorischen Schriften Ciceros auch alles, was für die Charakteristik dieser letzten Zeit von Bedeutung ist. Vor allem aber fehlt den Briefen, die ja keine litterarischen Schöpfungen sein wollen, in hohem Grade jene Eigenschaft der *αὐτάρκεια*, die jeder Schriftsteller seinem Werk zu geben ernstlich bemüht ist. Ein Brief will nur von dem verstanden sein, an den er gerichtet ist. Ein Fremder, der ihn liest, zumal nach so langer Zeit, wird darin auf Schritt und Tritt Unklarheiten begegnen, die ihm selbst ein ausführlicher und hypothesenreicher Kommentar nicht immer wird aufhellen können. Dabei sind die psychologischen Schwierigkeiten noch nicht in Anschlag gebracht, die sich entgegenstellen, wenn man zur eigentlichen Seele des Briefes, zur Stimmung des Schreibenden, vorzudringen sucht. Es mufs freilich zugegeben werden, dafs das Innere selbst eines reflektierenden antiken Menschen stets verhältnismäfsig einfach und übersichtlich blieb.

Auch in formeller Hinsicht, finde ich, pflegt den Ciceronischen Briefen ein wenig bezeichnendes Lob gespendet zu werden. Über seine Sprache in den Briefen urteilt Cicero selbst in einem Briefe an Paetus folgendermafsen (Ad fam. IX 21): Quid tibi ego videor in epistulis? Nonne plebeio sermone agere tecum? Nec enim semper eodem modo. Quid enim simile habet epistula aut iudicio aut contioni? Quin ipsa iudicia non solemus omnia tractare uno modo: privatas causas, et eas tenues, agimus subtilius, capitis aut famae scilicet ornatius, epistulas vero quotidianis verbis texere solemus. Dieses Urteil ist mit Vorsicht aufzunehmen. Von einer wirklich plebejischen Redeweise ist bei Cicero nie die Rede. Ein echter Brief ist allerdings ein Gespräch mit einem abwesenden Freunde. Wer aber natürlichen Formsinn besitzt und dazu, wie Cicero, von Jugend an aus einem gebieterischen Drange seiner Natur heraus die menschliche Gabe der Rede in sich zur höchsten Vollkommenheit auszubilden bemüht gewesen ist, wird, auch schnell und ohne alle litterarische Hintergedanken schreibend, nicht plebejisch schreiben können. Wenn er selbst hier seine Briefe als plebejisch geschrieben bezeichnet, so ist das ein Selbstironisieren, das man nicht nach seinem vollen Wortwerte nehmen mufs. Cicero will mit diesem Ausdruck nur die um Gestaltung unbekümmerte Redeweise der Briefe charakterisieren, die allerdings von der Ausarbeitung seiner Schriften und Reden durch einen weiten Zwischenraum getrennt ist. Aber plebejisch sind sie darum noch lange nicht geschrieben. Man könnte im Gegenteil finden, dafs sie von der unretouchierten Wirklichkeit, deren unvollkommenste Form das Plebejische ist, nicht so gar viel bieten. Man kann nicht sagen, dafs Cicero, des litterarischen Zwanges überdrüssig, hier aus einem übermütigen Drange heraus alles möglichst mit ungemilderter Derbheit und Anschaulichkeit

zu sagen sich bemühe. Seine Briefe klingen nicht blofs nicht plebejisch, sie klingen nicht einmal volksmäfsig. Was er schreibt, trägt stets einen litterarischen Charakter. Das eben ist das Einseitige seiner phänomenalen Begabung, dafs ihm die Würdigung für das Gold einer frischen, derben, markigen, volkstümlichen Redeweise fehlte. Er war überdies zu eifrig und mit zu gutem Erfolge bemüht gewesen, seine Rede zur Kunst zu gestalten, als dafs es ihm überhaupt noch möglich gewesen wäre, zu einer eigentlich plebejischen Rede herabzusteigen. Und wodurch unterscheiden sich denn, der Satzbildung und dem Wortvorrat nach, seine Briefe von den Reden und philosophischen und rhetorischen Schriften? Nur gradibus, nicht toto genere. An jener oben angeführten Stelle spottet Cicero über die Grandiloquenz seines Freundes und stellt ihr seine quotidiana verba, seinen sermo plebeius in den Episteln gegenüber. Wer den Charakter und die Färbung seiner Rede nicht dem behandelten Gegenstande anzubequemen versteht, wer in einem unbedeutenden Civilprozesse nach einer so feierlichen Gröfse des Ausdruckes strebt, als handele es sich um ernste Interessen des Staates, der gilt ihm als taktlos und abgeschmackt (ineptus). Ebenso verlangt er aber, dafs der Stil sich der Gelegenheit, bei welcher man spricht, anbequeme: dasselbe Thema soll man anders im Senate, anders vor dem Volke behandeln. Selbst ein hochwichtiges politisches Thema wird er deshalb in einem Briefe, der sich vertraulich an einen einzelnen Freund wendet, nicht in so feierlicher und vollklingender Sprache erörtern wie in einer Staatsrede. Aber auch auf die Person des Angeredeten mufs Rücksicht genommen werden. Daher die grofsen Stilverschiedenheiten seiner Briefe. Mit den Zahlreichen, an welche er schreibt, steht er ja nicht auf gleich vertrautem Fufse. Auch heute wird doch jeder an einen Fremden oder einen im Range über ihm Stehenden anders schreiben als an einen Freund oder ihm Gleichgestellten. Wie förmlich und feierlich klingen die ersten Briefe Schillers an Goethe! Wie viel Wärme ist in den späteren, nach längst erstarkter Freundschaft geschriebenen, auch wenn sie den Ton respektvoller Huldigung anschlagen! Wie halten sie sich, wenn es sich um äufserliche Mitteilungen handelt, von dem stolzen Rhythmus fern, der sonst der Sprache Schillers eigen ist!

Auch unter den zahlreichen Briefen Ciceros sind viele, die nicht den Charakter vertraulicher Briefe haben und deshalb in einer geradezu litterarischen Sprache geschrieben sind. Den Gegensatz zu diesen stellen jene anderen dar, die wirklich wie Gespräche mit einem abwesenden Freunde klingen. Dieser Art sind die meisten der an Atticus gerichteten. In diesen ist die Form zugleich mit dem Gedanken geboren, wie bei einer Unterhaltung, wo man nicht auf sich zu achten braucht. Dazwischen stehen zahlreiche andere, welche diese beiden Schreibarten in mannigfaltigen Mischungsverhältnissen darstellen. Aber selbst die ganz flüchtig hingeworfenen Briefe Ciceros lassen die ihm zur Natur gewordene Gewohnheit des litterarischen Gestaltens durchblicken, und man darf deshalb vielleicht finden, dafs es so echte Briefe, als man zu sagen pflegt, doch nicht sind. Mit so leichter Zunge, mit so leichter Feder Cicero auch zu sprechen

und zu schreiben verstand, das eigentliche Plaudern, wie es sich für den Brief ziemt, war seinem ganzen auf dem Wege der litterarischen Bildung, durch eifriges Üben und bewufstes Nachahmen zur Reife gelangten Wesen doch fremd. Ich finde deshalb, dafs man diese Briefe nicht richtig charakterisiert, wenn man ihnen vor allem den Reiz der Ursprünglichkeit und Natürlichkeit nachrühmt. Sie gehören nicht zu den mit ihrer Bildung prahlenden Briefen, wie die des Plinius; aber es sind doch die Briefe eines Mannes, der in der Kunst des litterarischen Gestaltens von frühester Jugend an die Hauptaufgabe seines Lebens erblickt hatte.

Dafs sie ein Echo der ungezwungenen Sprechweise der Römer überhaupt böten, kann man noch viel weniger behaupten. Auch in den Briefen Ciceros vernimmt man nie der Natur nachlässig rohe Töne. Das bedeutet einen Vorzug, zugleich aber auch einen Mangel. So geschickt und geistreich man auch seine Behandlung der Sprache selbst in den mit fliegender Eile geschriebenen Briefen finden mufs, so kann man doch auch mit dem Geständnis nicht zurückhalten, dafs er keine Neigung zeigt, aus der Sprache des Volkes zu schöpfen oder auch nur aus der Umgangssprache der Gebildeten viel Keckes und Zwangloses zu entlehnen. Er war zu eifrig und zu unablässig bemüht gewesen, seine Rede zur Kunst zu gestalten, als dafs er selbst in seinen flüchtigsten und erregtesten Briefen eine andere als eine litterarisch gestaltete Sprache reden konnte. Ein weiter Zwischenraum trennt diese Briefe von seinen pomphaften Reden, die überall jenes studium quadrandae ac quasi faciendae orationis zeigen, aber mit den philosophischen und selbst mit den besonders fein ausgearbeiteten rhetorischen Schriften, vor allem mit dem Orator und den drei Büchern De oratore verglichen können diese Briefe hinsichtlich der Form nur quantitativ, nicht qualitativ von jenen verschieden genannt werden. Dabei sehe ich ganz von den förmlichen Briefen ab, deren es eine ganze Anzahl in der umfangreichen Sammlung giebt. Diese sind mit einer berechnenden Langsamkeit geschrieben, so weit man bei einem so mühelos schreibenden Schriftsteller überhaupt von Langsamkeit reden kann, und sie reden eine ebenso litterarische Sprache als irgend etwas anderes von Cicero Geschriebenes. In der Hauptmasse der Briefe freilich, in den vertrauten Briefen, überwiegt eine einfache Satzbildung; aber sie sind doch gleichfalls weit davon entfernt, zwanglos hingeworfen zu sein. Es bedarf eines spähenden Hinsehens, um Nachlässigkeiten, auch nur verzeihliche Nachlässigkeiten, darin zu entdecken. Die Stellen, wo sich derartiges findet, ohne dafs der Verdacht einer Textesverderbnis entsteht, sind wirklich nicht viel zahlreicher als in den philosophischen Schriften und im Brutus. Die Kunst des Schreibens war Cicero so zur Natur geworden, dafs er selbst in den Abschnitten seiner theoretischen Schriften, welche in Gesprächsform gehalten sind, nur selten, um den Schein des Gespräches zu wahren, eine künstliche Nachlässigkeit einfliefsen läfst. Plato, der in Ciceros Augen ein summus non solum sentiendi, sed dicendi auctor war, der von ihm longe omnium, quicumque scripserunt aut locuti sunt, et suavitate et gravitate princeps genannt wird (Orat. 19, 62), hatte ihm davon die glücklichsten Beispiele ge-

geben. Aber er hatte zu emsig die strenge Kunst des Schreibens geübt, als dafs er seinem Stil selbst in Briefen den Charakter eines zwanglosen, um regelrechte und schöne Ausprägung völlig uubekümmerten Geplauders geben konnte. Auch in den Briefen sind es nicht die agrestiores Musae, die ihm die Worte zuflüstern. Nicht den unmittelbaren Wiederhall lebendiger Sprechtöne vernimmt man in ihnen, sondern eine retouchierte Sprache, die von Unsauberkeiten jeder Art durchaus frei ist und die nur deshalb auf viele den Eindruck einer völlig natürlichen Zwanglosigkeit gemacht hat, weil Cicero es im Gebrauche der litterarischen Form zu einer nie versagenden, instinktiven Sicherheit und Leichtigkeit gebracht hatte. Der moderne Mensch, zumal in Deutschland, ist bereit, viel Unflätiges und den gebildeten Sinn Beleidigendes über sich ergehen zu lassen, wenn ihm von Zeit zu Zeit dabei ein Goldkörnchen von jenem Echten, Volksmäfsigen zufällt, welches sprechende Wahrheit und glückliche Sinnlichkeit besitzt und deshalb mit siegreicher Kraft alle noch nicht im Bildungsstolz verhärteten Herzen gewinnt. Derartiges hat nun Cicero so gut wie nichts, auch nicht in seinen Briefen. Ihre natürliche Anmut ist das reife Produkt der Bildung. Diese gebildete Sprache Ciceros ist von dem Boden der Natur nicht losgelöst, wie er ja auch den Rhythmus der gebildeten Rede im Orator auf ein natürliches Bedürfnis unseres Ohres zurückführt und die Keime von den wesentlichen Schmuckmitteln der Rede schon in der Sprache des gewöhnlichen Mannes zu erkennen glaubt. Aber er widmet deshalb dem Volksmäfsigen keinen Kultus, wie man es in unserer Zeit gethan hat, nachdem man von jenem Irrtum einer anmafsenden Bildung zurückgekommen ist und in dem Volksmäfsigen nicht einfach mehr das Rohe erblickt. Ohne Zweifel hat auch Cicero im wirklichen Gespräche so mit seinen Freunden gesprochen, wie er abwesend von ihnen in seinen Briefen spricht. Die litterarische Form, in der er sich von Jugend an mit so viel Geschick geübt hatte, war ihm eben zur Natur geworden, und es scheint nicht, dafs ein ahnungsvolles Verständnis für das ungemünzte Gold der gewöhnlichen Volkssprache ihn von seiner Höhe immer wieder herabgezogen habe. Dabei lehrt er, dafs der Redner, um zu wirken, wenn er öffentlich redet, sich dem Volke anbequemen müsse; aber er redet immer nur von einem communi intellegentiae se accommodare, von einem Zurückdrängen der doctrina, von dem Vermeiden von allem, was nur mit künstlich geschärften Organen erfafst werden könne; dafs der Redner die Sprache des Volkes reden müsse, sagt er nirgends, und auch Quintilian definiert jenen usus, dem die elocutio gerecht werden müsse und von dem Horaz sagt: quem penes arbitrium est et ius et norma loquendi, als die consentiens consuetudo bonorum, d. h. der Gebildeten. Ciceros litterarische Feinde in Rom kamen auf den wunderlichen Gedanken, Lysias, dem Meister des tenue genus, statt dem Demosthenes die Palme des vollendeten Atticismus zu reichen, eine Meinung, die Cicero mit Schärfe und mit durchaus siegreichen Gründen widerlegt hat. Vermutlich vermifsten sie in der zu einer tadellosen Kunst gesteigerten Rede Ciceros, in seinem exquisitum ac minime vulgare dicendi genus das erfrischende, herzerfreuende und herzbewegende Element des Volksmäfsigen,

verstanden aber vom damaligen Bildungsstandpunkte aus nicht, für ihre unbestimmte Empfindung das richtige Wort zu finden.

Man charakterisiert nach dem Gesagten die Briefe Ciceros nicht richtig, wenn man ihnen nachrühmt, dafs wir in ihnen die damalige Umgangssprache vernehmen; höchstens kann man sagen, dafs sie von dem wirklich gesprochenen Worte von damals durch einen etwas weniger weiten Zwischenraum getrennt sind als die Schriften Ciceros und seine ausgearbeiteten Reden. Elemente der lebendigen Volkssprache bieten nur die prisci Romanorum poetae und unter den Späteren Horaz in seinen Sermonen, deren im übrigen sehr künstlich berechnete Sprache eine ebenso wundervolle Vereinigung von Natur und Kunst zeigt wie Goethes Sprache im ersten Teile des Faust.

Noch nach einer anderen Seite geht man im Lobe von Ciceros Briefen zu weit. Den Reiz des Unmittelbaren und Intimen besitzen sie nicht in dem Grade, wie man es ihnen nachrühmt. Auch G. Boissier, der beredte und geistreiche Verteidiger Ciceros, geht nach dieser Seite viel zu weit. Die Alten waren, während ihrer klassischen Periode jedenfalls, wenig geneigt, ihr individuelles Empfinden, in den geheimnisvollen Tiefen ihres Innern wühlend, sich und andern breit auszumalen. Auch ihre Poesie zeichnet sich nicht sowohl durch Tiefe und nuancenreiche Feinheit als durch einfache, normale Klarheit und Wahrheit aus. Erst als das Altertum seines Wesens Erfüllung gefunden hat, regt sich das Streben nach einer feineren psychologischen Analyse. So unter den Griechen bei Euripides, unter den Römern bei Ovid, Tibull, Properz, bei Tacitus und bei Seneca. Cicero aber hat, trotz seines Feuers und seiner Beweglichkeit, noch die kühle, einfache Art des klassischen Altertums. Selbst wenn er von seiner Freude und seiner Trauer redet, bieten seine Briefe kaum je, wie moderne Briefe, die in solchen Lagen geschrieben sind, ein empfindungsseliges oder schmerzliches Zergliedern seines Innern; sein Seelenzustand ist nur nach seinen allgemeinen Hauptregungen geschildert. Diese gerühmten, geistreichen und interessanten Briefe Ciceros besitzen also das, was den Hauptreiz des Briefes ausmacht, durchaus nicht in so hohem Grade. Wiewohl lebhaft und leicht zu erregen und schnell bereit zur Freude wie zum Schmerz, hält doch Cicero, der noch dem echten Altertum angehört, mit dem, was seine Empfindung ganz Persönliches hat, zurück. Sie sind deshalb nicht leicht dem modernen Menschen zugänglich zu machen, und vor allem bedarf es eines in der psychologischen Analyse sehr geschickten Erklärers, um die stets etwas unter der Oberfläche liegende persönliche Empfindung des Schreibenden der Jugend zugänglich zu machen.

Wie alle Briefe sind sie anderseits reich an konventioneller Höflichkeit, ja sie sind sogar ungewöhnlich reich an solchen Bestandteilen. Ein Mann ist durch die Lüge und den gesellschaftlichen Zwang des Lebens längst gewöhnt worden, derartige Äufserungen, ohne welche ein Brief beleidigend und kalt scheinen würde, auf ihren wahren Sinn herabzustimmen. Die Jugend aber hat Neigung, den vollen Wert dieser höflichen Ergebenheitsbeteuerungen einzutreiben, anstatt in ihnen einen der menschlichen Empfindlichkeit und Eitelkeit

dargebrachten Tribut zu erblicken. Diese Gabe, über das nicht nach seinem vollen Wortwerte zu Nehmende schnell und mit leichter Zunge hinwegzulesen, besitzt die Jugend noch nicht. Wenn es nun vollends mühsam übersetzt und schwerfällig interpretiert wird, gewinnt es eine Bedeutung, die es weder für Cicero noch auch für die Empfänger der Briefe gehabt hat. Es ist sogar unleugbar, dafs Cicero dort, wo nicht sowohl sein Herz als seine Feder redete, stärkere Ausdrücke gebrauchte, als die Höflichkeit verlangt hätte. Man kann doch nun solche Stellen nicht mit der Bemerkung, das sei das übliche Briefgewäsch, einfach überschlagen. Sie aber mit der Mühseligkeit der Schulinterpretation erörternd, rückt man sie in ein falsches Licht, sowie man die Partikeln, mit denen die Erzählung Homers übersät ist, ja selbst seine Epitheta oft falsch übersetzt, wenn man sie nach ihrem vollen etymologischen Werte übersetzt, ja wenn man sie überhaupt übersetzt.

Eine politische Korrespondenz, in der sich die werdenden und schwankenden Ereignisse des öffentlichen Lebens spiegeln, steht mit den Zeitungsberichten auf einer Linie, die doch nur durch eine lange und kritische Bearbeitung in Geschichte umgewandelt werden können. Würde man in künftigen Jahrhunderten das Rechte wählen, wenn man Schüler aus einer Zusammenstellung von Zeitungsberichten ein Bild von den politischen Vorgängen unserer Zeit gewinnen lassen wollte? Ganz abgesehen von der stets durch die zu grofse Nähe veranlafsten Trübung des Gesamtbildes, wird es in solchen Berichten stets von Nebenpersonen wimmeln, die bald in den Schofs der Vergessenheit herabgesunken sind und selbst für die künftigen gelehrten Betrachter nur den Wert von Namen haben. Bei Ciceros Briefen kommt noch eine andere Schwierigkeit hinzu. Seine Briefe haben doch nicht die Klarheit der politischen Auffassung, die in ferner Zeit Bismarcks Briefe z. B. so ergiebig machen werden für die gründliche Erkenntnis der bedeutungsvollen Momente, in welchen sie geschrieben sind. Selbst die Herausgeber, die diese Briefe wegen ihrer historischen Ergiebigkeit mit den Schülern gelesen sehen wollen, werfen dem Cicero in ihren Vorbemerkungen unaufhörlich vor, dafs er die Lage nicht richtig erkannt, dafs er, durch ein falsches Ideal geblendet, was seiner Zeit not that, nicht erfafst habe. Hat er auch eine Hauptrolle in den Ereignissen seiner Zeit gespielt, so hat er allerdings doch nur durch eine Verkennung der wahren Tendenzen seiner Natur den Weg der praktischen Politik betreten. Um seine Gaben zu ihrer vollen Reife zu bringen, hätte er frühzeitig in sich den politischen Ehrgeiz niederkämpfen müssen. Wer mit seinen Gedanken, trotz alles persönlichen Ehrgeizes, immer einem philosophischen Idealbilde des Staates zustrebt, wird die Forderungen der Wirklichkeit selten klar erfassen. Um also den Schülern ein Licht anzuzünden über die Bedeutung jener Zeit, bedarf es fortwährender Richtigstellungen bei der Interpretation jener Briefe.

Sind diese Erwägungen richtig — und ich glaube nicht, dafs sie widerlegt werden können —, so folgt daraus, dafs Briefe, vor allem politische Briefe, keine geeignete Lektüre für die Schule sind, noch überhaupt für die Jugend.

WIE SOLLEN WIR DIE ANTIKEN DICHTER IN DER SCHULE ÜBERSETZEN?

Von Gottfried Kentenich

Manche Fragen und Zweifel steigen in uns auf, wenn wir uns zur Erprobung des Könnens in der Nachbildung eines antiken Dichters versuchen. Ein Hauptproblem ist immer die Wahl der Versart. Es gilt eine solche zu wählen, 'bei welcher von den wesentlichen Vorzügen des Originals am wenigsten eingebüfst wird, und welche dasjenige, was schon allein der Sprachverschiedenheit wegen verloren gehen mufs, von einer anderen Seite einigermafsen ersetzt' (Schiller in der Vorerinnerung zu seiner Übersetzung des 2. und 4. Buches der Äneis). Ein Versmafs, das dieser Forderung entspricht, zu finden, ist oft schwer; man wird immer am besten thun, die Werke unserer Litteratur, welche mit dem antiken Werke stilverwandt sind, zu Rate zu ziehen. Bei der Lektüre des Herondas werden wir an Hans Sachs erinnert, und so schlug denn A. Bauer (Graz) vor, die Hans Sachsische = Goethische Kurzzeile zur Nachbildung des alexandrinischen Dichters anzuwenden. Mekler setzte diesen Vorschlag in seinem Programm 'Neues von den Alten' (Wien 1892) in die Wirklichkeit um. So hübsch sich nun die Übertragungen Meklers lesen, das gewählte Mafs giefst über die Gedichte des Herondas einen Schimmer von Behäbigkeit und altväterischem Wesen, der wenig zu dem scherzhaften Ton des Dichters passen will. Glücklicher ist die Nachbildung von Crusius (Die Mimiamben des Herondas, Deutsch von O. C., Göttingen 1893). Er eignete sich den Trimeter in der Form an, wie ihn Kleist z. B. im 'Zerbrochenen Krug' verwendet. Immerhin bleibt ein Rest von Inkongruenz zwischen Original und Nachbildung.

Die berührte Frage liegt jenseits der Schulräume, jenseits der Studierstube, wenn wir uns auf die Dichterlektüre vorbereiten. Aber immerhin halte ich es für vorteilhaft, wenn der Lehrer die Schüler, wenigstens die der oberen Klassen, mit dem Problem bekannt macht, sei es durch kurze Belehrung oder dadurch, dafs er, falls er glaubt, eine glückliche Nachdichtung einer Stelle geben zu können, diese den Schülern mitteilt. Ich würde auch niemals den Schülern nach Abschlufs der Lektüre des 2. oder 4. Buches der Äneis die Nachdichtung Schillers vorenthalten. So bleibt das Bewufstsein in den Schülern lebendig, dafs sie es mit einem Dichter zu thun haben, und dafs dieses Bewufstsein in ihnen bei der Lektüre der antiken Dichter so lebendig wie möglich sei, ist die Hauptforderung, die an den Unterricht des Lehrers zu stellen ist.

In der Schule übersetzen wir die Verse der antiken Dichter in Prosa

Manchmal schleicht sich dann von selbst etwas ein, das wie ein Vers oder der Teil eines Verses klingt. Die Alten tadelten das, sie schieden genau Prosa und Poesie; ich halte es für einen Vorteil in unserer Frage. So ergiebt sich gleich der Teil eines Verses bei der Übersetzung des 1. Verses der Ilias — vorausgesetzt, daſs wir die häſslichen Bildungen wie Atride und Pelide, mögen sie sich auch bei unseren groſsen Dichtern finden, aus unserer Übersetzung verbannen und nach Schiller, der sich ein 'Göttinsohn' gestattet, 'Atreus-Peleussohn' sagen —: Den Groll singe, o Muse, des Peleussohnes Achilleus. Der deutsche Versschluſs ahmt den antiken Versschluſs nach; ich halte das für einen Vorteil. Die deutsche Litteratur kennt die rhythmische Prosa. Schon in der älteren Zeit begegnet sie uns wahrscheinlich in dem Gedicht von Himmel und Hölle (Wackernagel, Altdeutsches Lesebuch I S. 334 ff.): 'Diu himilisge gotes burg diu ne bedarf des sunnen noh des manskinen da ze liehtemne.' In neuerer Zeit hat sie Goethe in seinem Egmont zu neuem Leben erweckt. Ich würde nun niemals die Wortstellung des Originals oder eine sinngetreuere Übertragung zu Gunsten einer freieren Übersetzung aufgeben, um dadurch rhythmische Elemente zu gewinnen, aber wo diese sich ohne allen Zwang wie in dem angeführten Beispiel ergeben, würde ich mich an ihnen freuen. Ich werde z. B. die Chrysestochter nicht mit Henke (Kommentar zur Ilias I 439) aus dem Seeschiff, sondern aus dem meerdurchwandelnden Schiffe gehen lassen. Doch an Stelle einzelner Proben möge die Übersetzung einer der stimmungsvollsten Oden des Horaz treten, wie ich sie den Schülern etwa als Musterübersetzung geben würde (Horaz II 6): 'Septim, der du nach Gades mit mir gingest, zum Kantabrer, der unser Joch noch nicht gelernt zu tragen; zur unwirtlichen Syrte, wo Mauretaniens Woge ewig brandet: Tibur, des Argivers Pflanzstadt, sei meines Greisenalters Sitz, es sei das Ziel dir[1]) Müden des Meeres und der Straſsen und des Dienstes. Hält [mich] von dort der Parzen Miſsgunst fern, so möchte ich zum Galaesusfluſs, der süſse Labung vlieſsbedeckten Schafen beut, hin zu den Fluren ziehn, die einst Phalanth beherrschte, der Lakone. Der Erdenwinkel lacht vor allen mir, wo dem Hymettus nicht der Honig weicht und mit Venafrums grünem Hain wetteifert die Olive, wo langen Lenz und milden Winter Juppiter beut und Aulons Thal, geliebt vom Früchtespender Bacchus, Falernums Traube nimmer zu beneiden braucht. Das ist der Ort, das sind die reichen Burgen, die fordern dich und mich; dort sollst du auf die warme Asche deines Dichterfreundes schuld'ge Thränen weinen.'

Ergiebt sich wie hier von selbst in der Übersetzung ein jambischer Tonfall und ist dieser dem Stimmungsgehalt der Dichtung angemessen, so sehe ich nicht ein, weshalb man ihn nicht wahren soll.

---

[1]) Ich weiche hier von der durchgehenden Erklärung (Mitscherlich, Kieſsling, Nauck, Rosenberg, Küster, Menge) ab. Das Richtige hat Gerh. Heinr. Müller, Horaz lyrische Gedichte erklärt . . . Straſsburg 1892 S. 104. Der Cantaber indoctus lehrt, daſs die Ode 28 oder nach 24 geschrieben ist. Ich glaube, daſs sie eine der letzten ist, die Horaz vor der Zusammenfassung der drei ersten Odenbücher im Jahre 23 gedichtet hat. Damals konnte Horaz nicht von Kriegsfahrten sprechen, deren Ende nicht abzusehen sei.

Es ist uns manchmal leicht, rhythmisierte Prosa zu gewinnen, wenn wir dem Dichter auf einem anderen Gebiete folgen. Es ist das Gebiet der Wortformen. Wo die gewöhnliche Prosa sagt: du lebst, er lebt, da hat die Poesie die Wahl zwischen lebst und lebt — lebest und lebet. Die Poesie sagt manchmal ward statt wurde, wob statt webte, zurücke statt zurück, sie sagt Herze, Genoſs, sie darf sagen 'welch Getümmel' 'ein glücklich Land' u. s. w.; Kürzungen, wie ich geb', klagt' für klagte sind ihr geläufig. Und gesetzt, daſs wir den Gedanken an rhythmisierte Prosa fallen lassen, hat sich dennoch unsere Übersetzungsprosa diese Eigenheiten der poetischen Sprache anzueignen. Ja sie soll noch weiter gehen. Sie soll es verschmähen ein Wort zu gebrauchen, welches der Dichter zurückweisen müſste; sie soll sich den Wortschatz der Poesie aneignen.

Es giebt eine besondere Sprache der Höflichkeit, eine Sprache des Rechts und der Kanzlei, eine Sprache der Dichtkunst. Der Gebildete spricht anders als der Ungebildete. Wo dieser 'Dreck' sagt, sagt er 'Schmutz', wo jener 'Maul' sagt, sagt er 'Mund'. Die Sprache, in der diese ästhetischen Rücksichten die stärksten Besonderheiten bedingen, ist die poetische Sprache. Ihr Gebiet ist der gewählte, vielfach der ungewöhnliche Ausdruck. Man kann auf diesem Gebiete viel zu weit gehen, Hoffmann von Hoffmannswaldau und Kaspar von Lohenstein sind für uns berüchtigte Namen; abeı es giebt eine Grenze, unter die der Dichter nicht herabsteigen darf. Die Worte sind mehr als Zeichen für Begriffe. Sie enthalten Werte, an welche die eigensten Wirkungen eines Stils geknüpft sind. Mit jedem Worte verbindet sich ein eigener Gefühlswert oder Stimmungsgehalt: Krieger mutet anders an als Soldat, Mannen anders als Männer, Lenz anders als Frühling oder gar Frühjahr, Lande anders als Länder, anders wirkt Zähre als Thräne, Fittich als Flügel, Gemach als Stube, Ferge statt Fährmann, Nachen statt Kahn, Minne statt Liebe. Das Kapitel lieſse sich leicht vermehren, mehr als eine Fülle von Beispielen lehrt Saphirs Scherzgedicht über Weib, Frau, Gattin und Gemahlin.

Auf diesen Stimmungsgehalt oder Gefühlswert der Worte nimmt der Dichter die gröſste Rücksicht, oder besser gesagt, die Wallung oder gehobene Stimmung, in der sich sein Gemüt befindet, verbietet ihm Worte zu wählen, die die poetische Stimmung zerstören können oder doch Vorstellungskreise anregen können, die gemein und alltäglich sind. Die Briefe unserer groſsen Dichter wissen über dieses Kapitel manches zu erzählen. Ich denke nun, daſs auch wir beim Übersetzen unserer klassischen Dichter eine Grenze ziehen müssen, unter die wir nicht hinabgehen dürfen. Ich für meine Person habe mir den Wortschatz der Dichter für die Übersetzungsprosa längst angeeignet. Wenn auch die Alten nicht immer gerade aus Homer ihre Beispiele zur Erklärung des Begriffs des χαρακτὴρ μεγαλοπρεπής wählten und uns so einen deutlichen Wink gäben, müſsten wir es vermeiden, für die Prosa, die ihn unseren Schülern nahe bringen soll, Worte zu wählen, die alltäglich und gemein sind. Wir müssen, wie Cauer in seinem schönen Buche 'Die Kunst des Übersetzens' ausführt, vielfach den antiken Begriff mildern, aber man soll sich

hüten, zu tief herabzusteigen. Ich bin mit dem Kommentar von Henke zur Ilias durchaus nicht einverstanden und möchte wünschen, daſs er keinem Schüler in die Hand fiele, solange nicht den besprochenen ästhetischen Rücksichten Rechnung getragen ist. Weshalb macht er *Α* 4 aus *ἡρώων* Mannen? Wie will er dann V. 7 *ἀνδρῶν* in der Wendung *ἄναξ ἀνδρῶν* übersetzen? Ich habe niemals bei einem Dichter die Wendung 'unter diesen Umständen' gelesen (vgl. V. 59). Ein Dichter wird auch nicht sagen: Du forderst von mir, daſs ich Auskunft gebe (V. 74), eher schon: Du heiſsest mich deuten; auch zur bloſsen Erklärung des antiken Dichters dem Schüler einen Ausdruck vorführen, der den niederen Sphären des alltäglichen Lebens entnommen ist, halte ich für verfehlt. Henke führt zur Erklärung von *ἀπώσει* (V. 97) die Wendung an 'vom Halse schaffen'. Weshalb zu V. 29 die Anmerkung: 'Eher soll sie dort alt werden'? Ich hoffe, daſs niemand Henkes Anmerkung zu 149 adoptieren wird: «*ἐπιειμένε*, in Unverschämtheit gehüllt. Wir: eingewickelt (sic!) in Unverschämtheit.» Weshalb er an Stelle des für jede Sprache geeigneten, guten 'Streites' für V. 177 das plebeische 'Streiterei' vorschlägt, vermag ich nicht abzusehen. Ich glaube nicht, daſs für das Gefühl Homers Nestor eine so komische Figur gewesen ist, wie Henke den Schüler durch seine Anmerkung zu *Α* 269 glauben macht: «*καὶ μέν* jä jä! Der alte Herr glaubt durch Versicherungspartikeln seine Mordgeschichte glaubhaft machen zu müssen.» Weshalb soll V. 298 aus *χερσίν* das prosaische und abstrakte 'thätlich' werden, oder V. 304 *ἐπέεσσιν* durch 'Reden' widergegeben werden? Prosaisch ist auch die Übersetzung, die Henke für *λῆγ' ἔριδος* in V. 319 empfiehlt: 'Er lieſs nicht ab, den Streit zu verfolgen.' Geradezu abstoſsend aber wirkt seine Anmerkung zu 410: «*ἐπαύρωνται* Sie sollen ihren sauberen König zu schmecken bekommen. Vgl. unser: Riech daran» (sic!). Das sind oberflächlich aus dem Kommentar zum ersten Buch gewählte Beispiele. Das Register lieſse sich leicht vermehren.

Es ist leicht, etwas zu tadeln, schwer, es besser zu machen. In welches Deutsch Homer zu übersetzen ist und auf welcher Höhe sich ein Homerkommentar für Schüler halten soll, kann man aus Cauers vortrefflichem Kommentar zur Odyssee für den Gebrauch der Schüler lernen. Man merkt hier überall den feinsinnigen Autor, der lange abgewogen hat, ob nicht ein Wort zu leicht befunden werden oder Anstoſs erregen könne. Zu dem allgemeinen Hinweis sei es gestattet noch einige Bemerkungen hinzuzufügen.

In der oben gegebenen Übersetzung der Horazode II 6 habe ich die Form 'beut' der Form 'bietet' vorgezogen, nicht allein des Rhythmus wegen: es ist altertümlich, ebenso wie gebeut statt gebietet oder gülden statt golden. Unsere poetische Sprache stellt eine etwas ältere Sprachstufe dar als die Prosa. Von diesem Bewuſstsein getragen, suchen die Dichter manchmal mit Absicht ältere Worte hervor und erwecken sie zu neuem Leben. Denselben Standpunkt vertreten die antiken Dichter. Eine ausgezeichnete Untersuchung, mag sie auch noch so oft angefochten worden sein, hat in diesem Sinne für das Gebiet der griechischen Poesie Gunion Rutherford in seinen Abhandlungen 'Zur Geschichte des Atticismus' geliefert (Deutsch von Funck, Teubner 1883). Eine kurze

Sammlung der Archaismen Vergils bietet Fickelscherer vor seinem Kommentar S. 34. Wir vergeben uns demgemäfs dem Original gegenüber nichts, wenn wir an geeigneten Stellen uns die altertümlichen Wendungen unserer Dichtersprache aneignen, sondern wir kommen dem Original näher. Ich gestehe, dafs man so in manche Stelle etwas hineinlegen wird, was wohl dem Original als Ganzem zukommt, was aber der betreffenden Partie fremd ist; aber dadurch wird eben für das Ganze wieder etwas gewonnen, was an einer anderen Stelle verloren gegangen ist, und der Grundsatz, dafs man, wenn man das, was auf der einen Seite oder Stelle verloren gegangen ist, auf der anderen Seite oder Stelle wieder einbringen kann, die Gelegenheit benutzen soll, sollte für die Kunst des Übersetzens mehr beachtet werden als es geschehen ist. Es läfst sich dies in etwas vergleichen mit der Verlegung von Momenten des Gedankenausdrucks, von der Cauer S. 98 a. a. O. spricht.

Gewisse Worte und Wortverbindungen regen schliefslich auch deshalb unser poetisches Empfinden an, weil wir wissen oder wegen ihrer Schönheit glauben, dafs sie uns bei einem Dichter begegnet sind. Indem wir diese Worte und Wortverbindungen nun in unsere Prosa aufnehmen, wird bei deren Vortrag ein mehr oder minder grofser Teil der poetischen Empfindungen, die die betreffende deutsche Dichtung in uns erregte, wieder lebendig. Mit Recht ziehen daher eine Reihe von Kommentatoren, so auch Cauer, unsere Dichter einerseits zur Erklärung herbei, anderseits empfehlen sie dichterische Wendungen direkt zur Übersetzung, und ich glaube mich nicht in der Wahrnehmung getäuscht zu haben, dafs noch jedesmal das Auge der Schüler freudig aufblitzte, sooft ich ihnen vorschlug, eine ihnen bekannte zutreffende dichterische Wendung zur Übersetzung zu verwenden. Glücklich erinnert Cauer Od. α 11 zu ἔνθα an den Anfang des Grimmschen Märchens: Daar was mal eens een Fischer und syne Fru. Die richtige, gute Übersetzung ist also: da. Oder V. 100 ἀνδρῶν ἡρώων verweist er auf Goethes 'Heldenmänner'. Mit Recht behält er — zu γ 311 — Vossens 'Rufer im Streit' gern bei, oder vergleicht er für das Homerische ὡς δ' ὅτε Bürgers: Die Wolken flogen vor ihm her, wie wenn der Wolf die Herde scheucht (ε 394). Auch für die Anmerkung zu Vossens 'Die heilige Macht des Alkinoos' wird ihm jeder dankbar sein. λ 454 werden wir die Goethe-Schillersche Fassung geben: 'Vormals im Leben ehrten wir dich wie einen der Götter' und dabei die Schüler mit dem ganzen Distichon, das den Manen Lessings gewidmet ist, bekannt machen. Fördern wird es die Schüler auch, wenn man sie, wie Cauer es thut, zu υ 87 mit den Versen Goethes 'Kaum will mir die Nacht noch frommen, Denn die Träume selber kommen Nun in trauriger Gestalt' bekannt macht und auffordert, in Anlehnung an den modernen Dichter zu übersetzen. Ebensowenig wird der gelegentliche Hinweis Cauers auf unsere mittelhochdeutsche Dichtung, namentlich auf das Nibelungenlied, auf strebsame Obersekundaner seine Wirkung verfehlen.

Nicht nur Wortschatz und Wortformen, sondern auch Satzformen sind in der Prosa und Dichtersprache verschieden. Die Dichtersprache liebt weitschichtige Satzgefüge nicht, und ich glaube, auch hier soll unsere Übersetzungs-

prosa sich mehr als es geschieht der Dichtersprache nähern. Um den eigentümlichen Reiz, der in der Satzverbindung liegt 'Da sahe Herodes, daſs er betrogen war; er ward zornig' ist es geschehen, sobald wir das Satzgefüge bilden 'Da Herodes sah, daſs er betrogen war, ward er zornig', und wenn selbst ein Dichter, Brokes, von einem das Gehör bezaubernden Gesang gesprochen hat, so werden wir in unserer Prosa so schwerfällige Participialkonstruktionen nicht nachahmen. Das Homerische δέ bespricht Cauer zum Schlusse des mehrfach genannten Buches. Ich stimme mit seinen Worten (S. 123): 'Beim Übersetzen nun können wir nicht anders als das, was unsere Sprache schärfer zu erfassen gewohnt ist, auch bei Homer etwas derber anzufassen und ein wenig zu vergröbern; damit bekommen wir den Eindruck, den die griechischen Hörer empfingen, doch immer noch näher, als wenn wir in blinder Eintönigkeit jedes δέ mit «aber» oder noch jämmerlicher mit jenem «nun» wiedergeben wollten, das in der Regel da sich einstellt, wo der Redende zu bequem ist, das Verhältnis der Gedanken klar zu machen' im allgemeinen überein, nur möchte ich vor der Anmerkung warnen, die sich in Naumanns Odyssee des öfteren findet: 'Im Deutschen Konsekutivsatz.' 'So daſs' zerstört alles poetische Empfinden. Man wird mit den Schülern feststellen, daſs 'so daſs' das Gedankenverhältnis am sinngetreuesten widergiebt, aber eine andere Übersetzung wählen; oft hilft 'und'. Auch 'denn' und 'drum' würde ich nicht zu oft gebrauchen. Vortrefflich behandelt Cauer ν 86 und β 80; ι 144 ff. *οὐ δὲ σελήνη οὐρανόθεν προύφαινε, κατείχετο δὲ νεφέεσσιν* werde ich die Übersetzung Cauers mit den Schülern als Erklärung herausarbeiten; in der Musterübersetzung stelle ich beide Sätze asyndetisch nebeneinander, lasse 'denn' weg. Ebenso lasse ich α 43 'drum' in der Übersetzung weg und stelle 'jetzt' betont voran.

GRIECHISCHE LESE- UND ÜBUNGSBÜCHER

Von Otto Kohl

Th. Drück und F. Grunsky, Griechische Übungsbücher. Leipzig 1896. (Grunsky: I für V = U III, 116 S., und Vokab., 40 S.; II für VI = O III, 116 S.; Drück: III für VII und VIII = U- und O II, 112 S.)

Den neuen Lehrplänen für Württemberg entsprechend, welche dem Griechischen in U III—O II je 7 St. geben und möglichst frühzeitige Einführung in die Hauptregeln der Syntax verlangen, erstreben hier die Herausgeber Beschränkung des grammatischen Stoffes, Beiseitelassung seltener Wörter, planmäfsige Verbindung von Formenlehre und Syntax und methodische Anordnung des Gesamtstoffes.

Die zu lernenden 1000 Vokabeln des I. Teiles, zu denen noch abgeleitete und viele nicht zu lernende andere kommen, zeigen eine richtige Wahl, nur war es unnötig, so viele Komposita, die der Schüler bei der Lektüre der Anabasis oder Hellenika oder noch später wohl von selber versteht, hier einzufügen, zumal seltenere wie *χειμάρρους*, *ἀνδριαντοποιός*, 3 auf *-μαθής*, *μονομαχία -έω* und Verbalkomposita mit *ἀνά*, *κατά*, *ἀπό*, *ὑπό*, *μετά*.

Der Anfang stellt unnötig, aber auch unschädlich, Leseübungen bis ins 4. Stück der Dekl. zur Verfügung, bietet aber richtig die *o*-Dekl. und dazu das Präs. Akt., dem allerdings schon im 5. Stück der *o*-Dekl. sich das Medio-Passivum zugesellt, so dafs der Schüler schon hier *τὸ τόξον τείνεται* und *Φοῖβος τὸ τ. τείνεται* unterscheiden lernen mufs. Es folgen auf griech. Einzelsätze deutsche (letztere in je 2 Gruppen nach Wahl) und nach bestimmten Abschnitten griechische zusammenhängende Stücke, aber erst Stück 21 in der Mitte der III. Dekl.; nach den V. auf *-έω*, die in der III. Dekl. stehen, 29—31 ein längeres griechisches und deutsches aus mehreren Teilen; nach Schlufs der Dekl. und den V. auf *-άω* 49 wieder 2 längere griechische und deutsche, ebenso nach den Pron. und Zahlw., beim vokalen und mutalen Verbum einige deutsche; beim liqu. weder griechische noch deutsche; hinter Besonderheiten in Augment, Kontraktion und Stammeslaut, sowie Fut. II und Dualis deutsche zusammenhängende Stücke und das 4. gröfsere griechische Lesestück. Wiederholt eigenartig, aber mehrfach nicht glücklich ist die Neuheit der Verteilung, z. B. regelm. *ο*-, *α*- und III. Dekl. *γ- β- δ- ρ- ν- ντ- σ- υ- ι- ευ-*, dann wegen *ᾔδει* und *βασιλεῖ* die V. auf *-έω* und zwar erst Med., dann Akt.; hierauf zweiter Gang durch die Dekl.: Kontr. der I. und II. Dekl. und *-ώς*, III. *ἔρις*, *παῖς*, *οὖς* — *δελφίς*, *μέλας*, *πατήρ* — *λυθείς*, *ὀδούς*, *Ξενοφῶν* — *κρέας*, *αἰδώς*, *συνήθης* — *πειθώ* — unregelm. Subst. und Adj. Dann

folgt Aor. II M. u. P., dann Kompar. und Adv., dann *-άω* Med. Pass. und Akt., dann Pron. und Zahlw., am Schlufs der vokalen Konj. endlich *-άω*. Die V. contr. sind doch unter sich zu ähnlich, als dafs man sie auseinanderreifsen sollte.

Auch im II. Teil, wo *δο- θε- ἑ- στα-*, kleine Verba, *-νυμι*, unregelm. Verba in gewohnter Reihe folgen, wird man sich wundern, dafs bei *δο- θε- ἑ-* mit dem Med. und Pass. je in besonderen Stücken angefangen wird; griechische und deutsche Einzelsätze, dazwischen in regelmäfsigen Abständen deutsche zusammenhängende, meist mit gutem Inhalt, aus griechischen Fabeln, Sage und Geschichte; von S. 53—90 Beispiele zu Komp., Artikel, Pron. und Kasuslehre in gleicher, guter Mischung.

Im III. Teile behandelt Drück der Württemb. Einteilung gemäfs, mit gleichzeitiger Wiederholung der Konjugation, die übrige Syntax in 55 Stücken, gut abwechselnd zwischen Einzelsätzen und Erzählungen; dann folgen freie Stücke 64—97 in guter Reihe aus der griechischen Geschichte, 99—119 auch aus der römischen von Rom und Alba Longa bis M. Aurel, bez. zu den alten Deutschen; am Schlufs Hauptregeln der Tempus- und Moduslehre. Allen 3 Teilen haften als eine sehr schlimme Beigabe die zahlreichen Anmerkungen (Worte und Konstr.) an, z. B. in I 43c zu 8 Sätzen 12 Anmerkungen, in II 'Der Läufer von Glarus' in 19 Zeilen 18 Anmerkungen, in III 'Die Diktatur' zum ersten vierzeiligen Satze 9 Anmerkungen.

O. Eichler, Griechisches Übungsbuch. Leipzig. (I für U III, 1898, 180 S.; II für O III, 1899, 176 S.)

Eichler hat sein Buch nach Umfang und Einteilung für die Gymnasien des Königreichs Sachsen und der anderen Staaten berechnet, welche der U III und O III je 7 St. Griechisch überweisen und von U III die Verba liquida ausschliefsen, und will die Mitte halten zwischen Weseners und Gerths Büchern, von denen ersteres vielfach zu leicht, letzteres vielfach zu schwer sei. Der Anfang ist treffend, indem er, wie jetzt die meisten Übungsbücher, mit dem Indik. Präs. Akt. und der Dekl. auf *o* beginnt. Die Einteilung ist klar und übersichtlich, an verschiedenen Stellen originell, aber meist so, dafs man diese, wenn auch nicht den bisherigen vorzieht, so doch als gleichwertig anerkennt. S. 1—52 sind die Deklination der Subst. und Adj., sowie das Zahlwort behandelt, S. 52—83 die V. pura, S. 84—92 die Pronomina, S. 92—109 die V. muta; es folgen bis 117 zusammenhängende Stücke, bis 140 Vokabular zu den einzelnen Übungsstücken, bis 169 griechisches und deutsches alphabetisches Wörterverzeichnis, bis 179 griechische und deutsche Eigennamen, bis 180 grammatisch-stilistische Regeln. Die Enklitika kommen in Stück 3, das Imperfektum in 5, das Participium, wie ich zuerst gethan, bei den *ντ*-Stämmen in 23. Eigenartig ist die Zusammenstellung der kontrahierenden Substantive auf *o* und *α*, sowie aller einsilbigen Substantive der III. Dekl., auffallend *ὤν* bei *πατήρ* statt beim Partic. und *αἰδώς* bei *κέρας* statt bei *πειθώ*; im Verbum praktisch die nicht kontrahierenden Formen von *-άω*, *-έω*, *-όω* je für sich. Letzteres hat wohl zu viel Unterabteilungen, wie auch im Anfang Oxytona, Paroxytona, Proparoxytona und Perispomena auf *-ος* je ein griechisches und deutsches Übungsstück für

sich haben, während die Enklisis bei den Proparox. eingeschoben ist. In den Pronominibus sind schon τοιόσδε und οἷος gegeben. Leider bestehen die Stücke, wenn auch meist historisch-griechischen Inhaltes, aus lauter Einzelsätzen bis zum Abschlufs der V. muta, erst 67, 68 je griechisch und deutsch ein zusammenhängendes Stück; dann in kürzeren Abständen 72 und 73, 79 und 80, 95—97, letztere aus je mehreren Teilen bestehend. Der Wortschatz des Vokabulars enthält eine mafsvolle und gute Auswahl, doch sollten dort auch die in den Anmerkungen stehenden Worte wie λιμός, ἀγγελία, κάτοπτρον, μαντεία, πολεμικόν, αὖθις, δέκα, τρεῖς, δακτύλιος, ἀηδών, σφενδονήτης, κτίσις, ὕπατος, μάκαρ u. a. stehen und innerhalb der Deklination die Verba μιγνύω, διανέμω, ἐσθίω, πίνω, εὐφραίνω, μένω u. a. vermieden sein. Es ist zu vielerlei, wenn dem Schüler z. B. in den 15 Sätzen von 26b vorgeführt werden Lykurg, Götter und Giganten, Troer, Römer und Korinth, Thersites, Thales, Ägäisches Meer, Isthmos, Hermessäulen, Thraker, Hektor und Äneas aufser den allgemeinen Sentenzen. Es kommt auch zu viel Römisches vor.

Der II. Teil bietet die V. liquida S. 1—15 den einzelnen Temporibus nach; dann zusammenhängende Stücke, S. 21—79 die V. auf -μι mit eingeschobenen zusammenhängenden Stücken, und ebenso S. 79—98 die sogenannten unregelmäfsigen Verba in den üblichen Gruppen; dann folgen S. 99—113 zusammenhängende deutsche Stücke; hierauf Vokabular und alphabetisches Wörterverzeichnis und grammatisch-stilistische Regeln bis S. 176.

In diesem Teile sind die griechischen Stücke z. T. zu lang. Dafür mögen die Obertertianer lieber Xenophons Anabasis lesen. Wer das Buch durcharbeitet, auch ohne einige zusammenhängende Stücke, hat Griechisch gut gelernt, aber es bleibt dann zu wenig Zeit für Xenophons Anabasis.

Chr. Herwig, Lese- und Übungsbuch für den griechischen Anfangsunterricht. 3. Aufl. 1900. (132 S., dazu Vokabular und Wörterverzeichnis 167 S.)

Die 3. Auflage zeigt gegen die 2. nur geringfügige Veränderungen; das ganze Buch ist für U- und O III berechnet. Herwig hat als Perthesianer das Prinzip, nur zusammenhängende Stücke zu bieten. Ungefähr die ersten 20 Stücke sind von ihm zusammengesetzt (Der treue Freund, Kriegsvorbereitungen u. s. w.), dann folgen umgearbeitete Sagen und Erzählungen, teils in einzelnen, teils je in mehreren Stücken; für U III bis 87, bezw. S. 64. Für die V. auf -μι und die unregelm. V. auf -ω ist der I. und II. Messenische Krieg erzählt, eine bei den Schülern beliebte Lektüre, bis S. 83; griechische Verse bis S. 90. Der deutsche Teil reicht für U III bis S. 117, für O III bis S. 131. Praktisch schliefsen sich die deutschen Übungsstücke im Anfang inhaltlich genau an die griechischen Stücke an und bringen allmählich selbständige Stoffe; sonderbarerweise aber zu den V. auf -μι den Stoff der griechischen V. liquida und zu den unregelm. Verben den der griechischen Pronom., III. Dekl., V. pura und Aor. II.

Mit Recht beginnt Herwig mit dem Ind. Präs. Akt. und dann mit der o-Dekl., die er den Enklitiken vorausschickt, und bietet weiterhin eine einfache Einteilung der Deklination, nur bringt er die Kontr. ο und α erst mit ναῦς

zusammen. Von der Konjugation bietet er das ganze Präs. Akt. und Pass. aufser Opt. schon bei der I. Dekl., alle anderen Formen aufser dem Perf. in der III. Dekl.

Eine bedenkliche Folge der à tout prix zusammenhängenden Stücke ist erstens der Umstand, dafs von den betreffenden Worten nicht genug Formen den Schülern vorgeführt werden, z. B. in 33 und 34 (*ναῦς*, Kontr. *ο* und *α*, Opt. Präs. und Aor. M.) von *ναῦς* nur *νεῶν* und *ναυσίν*, und zweitens die frühe Einführung von Verben, die die Schüler noch nicht konjugieren können, z. B. in 1—3 aufser den V. p. noch *γιγνώσκω*, *λείπω*, *γυμνάζω*, *κομίζω*, *φθείρω*, *ἁρπάζω*, *σπείρω*, *τρέφω*, zu denen in 2 und 3 als 'nicht zu lernende' *δεῖ*, *περιέχω*, *τειχίζω*, *ὑπερβαίνω*, *αὐξάνω* kommen. So bildet sich von vornherein ein bedeutender Ballast, der den Gebrauch des Buches mit jüngeren Schülern in vollen Klassen erschwert. Sehr geeignet ist es dagegen jedenfalls für die U II der Reformgymnasien, wie es ja auch an dem Frankfurter gebraucht wird.

Die antiken Erzählungen selber sind gut wiedergegeben; die äufsere Ausstattung in Gröfse der Buchstaben ist sehr gut.

O. Kohl, Griechisches Lese- und Übungsbuch vor und neben Xenophons Anabasis. (I. bis zu den V. liqu. einschl. 115 S., 4. Aufl. 1900; II. die V. auf -*μι* und die unregelm. Verben, sowie die Hauptregeln der Syntax, 3. Aufl. 1899, 144 S.)

Meine Theorie des griechischen Anfangsunterrichts steht in Reins Pädag. Encyklopädie (Sonderabdruck: Griechischer Unterricht 1896). Meine Übungsbücher streben darnach, die Schüler möglichst früh (etwa 1. Juli des zweiten Jahres) in die Anabasis einzuführen und sie neben derselben zu begleiten; deshalb entspricht der Wortschatz mit verhältnismäfsig wenigen Ausnahmen, die in den Hellenika, der Odyssee und in unserer deutschen Sprache sich finden, jenem Buche. Der Anfang mit Ind. Präs. Akt. und *o*-Dekl., sowie Verteilung von regelm. Konjug. (aufser dem Perfekt) während der Deklination sind von vielen nachgeahmt; doch habe ich nur das Aktiv eingefügt. Was die Form der Stücke betrifft, so bietet das Buch im Anfang Einzelsätze, die aber einem bestimmten Ideenkreis angehören, und dann möglichst früh und oft zusammenhängende Stücke, Fabeln, Sagen und geschichtliche Abschnitte, für die v. liqu. und zur Wiederholung je eine Erzählung von mehreren Teilen. Von S. 47—82 folgen deutsche Stücke, welche bis in die III. Dekl. den griechischen auch inhaltlich entsprechen, dann freier werden. S. 83—106 Verzeichnis der Wörter für die einzelnen Stücke; es sollen alle gelernt werden aufser denen zu S. 75—81; S. 107—117 Übersicht stammverwandter Wörter und syntaktischer Regeln. Der Lehrer hat Freiheit, einzelne Teile, die in der Reihenfolge der Grammatik vorkommen, -*οῦς*, -*ως*, Zahlwörter, Pronomina, auch Dualis (64) weiter hinauszuschieben.

Der II. Teil bietet griechisch S. 1—18 die V. auf -*μι* in zusammenhängenden Stücken, die unregelm. Verba mehr in treffenden Einzelaussprüchen, bes. Versen, dann den pythag. Lehrsatz. Die deutschen Beispiele sind jetzt inhaltlich unabhängig von den griechischen. Es folgen Nacherzählungen aus Anabasis I mit Hervorhebung der unregelm. Verba und aus Anabasis II mit Hervorhebung

von syntaktischen Eigentümlichkeiten. Von S. 65—105 folgen 2 Reihen von zusammenhängenden Erzählungen zu Hauptregeln der Syntax, z. T. für U II bestimmt. S. 106—144 drei Wörterverzeichnisse.

Für Anstalten, welche in den beiden Sekunden ein besonderes Übersetzungsbuch gebrauchen wollen und dürfen, habe ich mein 'Griechisches Übungsbuch für II neben und nach Xenophons Anabasis' für die 2. Aufl. (1900, mit Wörterverzeichnis 164 S. Einzelsätze und zusammenhängende Stücke, Auszug aus Anabasis IV—VII, freie Erzählungen aus der griechischen Geschichte bis zu Alexander) gekürzt, im deutschen Ausdruck verbessert und von schwierigeren Konstruktionen befreit. Anmerkungen fehlen; Hilfen im Text sparsam. Ein Schema weist auf die einzelnen Paragraphen der Grammatiken von Bamberg, Gerth, Hartel, Fritzsche, Kaegi, Koch und Weifsenfels.

Chr. Ostermanns Griechisches Übungsbuch; neu bearbeitet für III und II von A. Drygas. 8. Aufl. 1898. (232 S.)

Mit den in der Vorrede zur 7. Auflage ausgesprochenen Veränderungsgrundsätzen kann man sich nur einverstanden erklären: Entnahme des hauptsächlichen Wortschatzes aus Xenophons Anabasis, Verringerung der Übungsstücke zur Formenlehre, Zufügung von zusammenhängenden Stücken nach bestimmten Abschnitten, Rücksicht auf wichtigere syntaktische Regeln und schliefslich Beigabe von Fabeln, Epigrammen und Sentenzen. Zu bedauern aber ist, dafs zwischen den griechischen und deutschen Stücken mit Einzelsätzen die zusammenhängenden Stücke für III in so geringer Zahl geboten werden, in U III erst nach Abschlufs der III. Dekl. ein kleines griechisches Lesestück, dann nach der Komparation 1, den Numeralien 2, den Pronominibus 1, dem V. purum non c. 1, dem V. p. contr. 3, nach dem V. mutum 3 ausführliche, nach dem V. liqu. ein längeres und dann wunderbarerweise ein 5 Seiten langer griechischer Auszug aus dem I. Buch der Anabasis, nach den Präpos. und Adv. keines, nach den V. auf -*μι* (von hier an nur deutsche Übungssätze) auch wieder wunderbar ein griechischer Auszug aus dem II. Buch der Anabasis, nach den unregelm. Verben auf -*μι* zusammenhängende deutsche Übungsstücke, dann griechische Sagen, hierauf S. 129—137 deutsche Einzelsätze zu den unregelm. Verben auf -*ω*, und nun für II zusammenhängende deutsche Übungsstücke aus Anabasis I—V; endlich 159—163 griechische Fabeln, Epigramme und Sentenzen; —232 griechische und deutsche alphabetische Wörterverzeichnisse. Es konnte schon früher mit zusammenhängenden Stücken neben den Einzelsätzen angefangen werden, da schon vor der I. Dekl. abgedruckt sind der Indik. Präs. *ἔχω* und die Verba *ἄγω*, *ἀκούω*, *κελεύω*, *κολάζω*, *λέγω*, *παρέχω*, *πέμπω*, *πιστεύω*, *φέρω*, *φεύγω*. Der Anfang ist zu schwer: im ersten achtzeiligen griechischen Stück *α* purum und imp. und *η*, Oxytona, Parox. und Proparoxytona, und dazu neben *ἔχει*, *ἦν* und *ἦσαν* noch *ἐστὶν* und *εἰσίν*. Auch im ersten Stück der III. Dekl. sind gleich die verschiedensten *ϱ*- und *ν*-Stämme mit *δ*- und *τ*-Stämmen (auch *παῖς*) gemischt und im ersten Stück der vokalischen ähnlichen Stämme *ξίφος* mit *βασιλεύς*, *πόλις*, *βοῦς*; *πίτυς*. Umgekehrt kommt in den drei griechischen Stücken zum Akt. des V. p. non contr., obwohl in der

voranstehenden stilistischen Regel der Konj. Aor. erwähnt wird, gar keine Konjunktivform vor und vom Optativ nur *ἐπιβουλεύοι* neben *εἴη*. Das erste Stück des V. liqu. bringt schon alle Genera aller Stämme (auch *κριν-* und *μαν-*). Das V. auf *-μι* hat keine griechischen Sätze erhalten, obwohl es doch zuerst auf Erkennen der Formen ankommt, und beginnt unpraktischerweise mit *ἱστάναι*, und zwar im 1. Satze Passiv, im 2. Satze *ἔστην*. Hier ist doch noch eine methodische, durchgreifende Verbesserung wünschenswert.

P. Weifsenfels, Griechisches Lese- und Übungsbuch für III im Anschlufs an seine griechische Schulgrammatik. (I. Teil für U III, 1898, 164 S.; II. Teil für O III, 1899, 92 S. Wörterbuch zu I und II, 1899, 63 S.)

I. Teil für U III. Der Verfasser bekämpft in seiner Einleitung z. T. humoristisch zwei moderne, meist anerkannte Prinzipien 'Hinausschiebung des Dualis' und 'möglichste Beschränkung auf den Wortschatz der Anabasis' und hebt dagegen seine Rückkehr zu dem alten Prinzip hervor, dafs 'die Einzelsätze fast alle, die zusammenhängenden Lesestücke ausnahmslos griechischen Schriftstellern entlehnt sind', damit 'die Griechen selber reden', wenn es ihm auch nach eigenem Zugeständnis 'nicht gelungen ist, ein musterhaftes Griechisch vorzulegen'. Meist Einzelsätze, nach Abschnitten zusammenhängende Stücke.

Der Anfang ist nicht geglückt, obwohl mit der o-Dekl. begonnen wird. Denn über dem I. Stück steht *ἐστίν*, *εἰσίν*, *ἦν*, *ἦσαν*, *εἶναι*, *παιδεύω* bis *-ουσιν*, *-ε*, *-ειν* und vom Passiv eigentümlich nur *παιδεύομαι -εται -ονται -εσθαι*, während der Verfasser doch die Lehrer verhöhnt, welche beim Beginn mit der Anabasis zuerst nur die III. S. u. Pl. lernen lassen. In dem I. Stück selber kommen *ἐστί* und *εἰσί* nur hinter Paroxytonen vor — ebenso in der ganzen *α*-Dekl. — und sollen von den Schülern in den deutschen Stücken entweder hinter Parox. gestellt oder ganz weggelassen werden. Von den Verbalformen kommen in I ferner aufser *ἦν* und *ἦσαν* nur vor *-ει -ομεν -ουσιν -ε*, dazu noch *πωλοῦσιν*, zugleich aufser leichteren stilistischen Eigentümlichkeiten Gen. pret. und cop. und Acc. lim. Endlich sind in den ersten 4 Sätzen von I schon *-ος* und *-ον*, Oxyt., Parox., Prop., Perisp. und Properisp. gemischt.

In der *α*-Dekl. ist besser geschieden *η* und *ᾱ*, *ᾰ*, *-ης* und *-ας*, dann Adj. *ο* und *α*. In der konson. III. Dekl. sind gleich lab., gutt., dent. auch *ντ*-Stämme (auch *παῖ*, *παίδων*, *οὖς*) gemischt, vom 11. Satz an dazu Liquida-Stämme. Hier werden Praes. und Imp. A. P. M. der nicht kontr. V. auf *-ω* und alle übrigen Tempora der V. p. eingeschoben. Es folgt der II. Teil der kons. Dekl. = kontrahierende, Adj., unregelm. Subst. u. Adj., Kardinalia 1—4. Dann erst kontrahierende Wörter der *ο*- und *α*-Dekl., Praes. und Imp. *-άω*, *-έω*, *-όω*, Komp., Zahlw., Pronomina. S. 40 V. muta sorgfältig eingeteilt, S. 55 V. liquida, S. 66 —88 zusammenhängende Lesestücke zur Wiederholung. S. 91—122 deutsche Sätze und Übungsstücke, letztere meist auch im Inhalt den griechischen entsprechend, mit vielen Anmerkungen, besonders für reines Deutsch einen griechisch-deutschen Ausdruck, doch noch gar manches Griechisch-Deutsch im Text. S. 123—163 Wörterverzeichnis zu den einzelnen Stücken und alphabetisch die Namen.

II. Teil für O III. Es folgen nacheinander einzelne griechische Beispiele für -μι in guter Anordnung, dann Besonderheiten der V. p. ζῆν, ἐπαινεῖν u. a., der V. muta im Char., der Augm. und Red., des Futurs, des Genus, dazu einige zusammenhängende Stücke; dann die unregelm. V. auf -ω in üblicher Einteilung, 'die wichtigsten übrigen Unregelmäſsigkeiten' und endlich Adj. verbale bis S. 44. Ebenso deutsche Sätze, die zusammenhängenden Stücke den griechischen inhaltlich entsprechend — S. 70; Wörterverzeichnis. In der Anordnung fällt die Zurückstellung des Futurs πλουτιῶ und des Adj. verb. auf, sowie die Besonderheiten des Genus (mediales Futur mit aktiver oder passiver Bedeutung) und S. 21 die Zusammenstellung der 'wichtigsten übrigen Unregelmäſsigkeiten'. Die Sätze sind ja meist Originalsätze, aber bedenklich sind z. B. Ζεὺς χρυσὸς ῥυεὶς Δανάῃ συνεγένετο und Κικέρωνος τὴν μητέρα λέγουσι καὶ γεγονέναι καλῶς καὶ βεβιωκέναι, sowie viele Sentenzen, teils wegen ihres Inhaltes, teils wegen der Schwierigkeit des Verständnisses, letztere z. T. aus Plato. Viele Sätze, aus dem Zusammenhang losgelöst, erfordern eine inhaltliche Einleitung, vielfach aus Geschichte und Sage, wo das Wissen der Schüler nicht ausreicht, so daſs das Ziel, schnelle Erlernung der unregelm. Verba, darunter leidet. Seltenere Worte, besonders aus Plutarch, müſsten noch mehr umgetauscht werden; seltenere Formen, die der Schüler erst in der Schriftstellerlektüre zu finden braucht, werden unnötig geboten.

III. Das Wörterbuch zu I und II ist gut eingerichtet: zuerst Vokabeln zur Einprägung der Dekl. und regelm. Konj. in maſsvoller und guter Auswahl und dann alphabetisches griechisches und deutsches Verzeichnis.

Wenn jetzt die Gleichberechtigung aller höheren Schulen eintritt, werden manche Realg.- und Oberrealabiturienten sich für die griechische Nachprüfung selber vorbereiten wollen, und für diese, wie für strebsame Damen gewinnt jetzt praktische Bedeutung

E. Koch, Altgriechische Unterrichtsbriefe. (Leipzig 1898. I. Kursus, 14 Briefe bez. Bogen à 50 Pf. = 7 Mk.)

Im Gegensatz zu seinen Vorgängern Buonaventura und Schmidt, welche mit der Anabasis begannen, will Koch mit Recht auf die Anabasis vorbereiten und bringt hier die ganze Deklination und das Verbum auf -ω mit den gebräuchlichsten sogenannten unregelm. Verben (auch Dualis), aber ohne Perfekt, welches nur 4% aller Verbalformen in der Anabasis einnimmt, und eine Reihe syntaktischer Regeln.

Der 1. Brief beginnt mit dem Alphabet («Ζεύς = Dse-us o. Dsews, ja nicht Tsois») und bringt praktisch zuerst die o-Dekl. und etwas Konjugation (Ind. Praes. und Aor. II. A., freilich ἄγω, λαμβάνω, ἔλαβον, εἶδον), zum Schluſs aber schon die Enklitika, auch ποῦ, ποῖ, πόθεν, um Fragen und Antworten bieten zu können. Es wechseln dann Regeln und Paradigmen und griechische und deutsche Übungsstücke und Aufgaben (Schreiben von Vokabeln oder Formen) miteinander. Das 1. Stück hat lateinische Umschrift und Interlinearversion, das 2. nur noch die letztere. Vom 2. Briefe an wird immer mit der Lösung der Aufgaben des vorigen begonnen (deutsche und griechische Muster-

übersetzung und Vokabeln und Formen), welche z. T. die Hälfte eines Briefes einnimmt. Der Abschlufs eines Briefes ist meist glücklich gefunden, aufser im 5., 7. und 8., und syntaktische Regeln sind richtig verteilt, nur ist auf S. 18 die Zahl der verschiedenen Konstruktionen der Präpositionen zu grofs.

In 6 Briefen wird die Deklination in guter Anordnung erledigt. Der 7. fügt den Dual hinzu und bietet dann das Paradigma des Praes., Imp., Aor. II. I. A. M. P. von *παιδεύω*, bezw. *ἔλαβον*, der 8. ein Verzeichnis der üblichen Verba auf -*ω* 1. *ἀκούω* — *φονεύω*, 2. *ἄγω* — *τυγχάνω*, 3. *ἀγωνίζομαι* — *ψεύδομαι*, 4. *ἅπτω*, *λαμβάνω* — *τρίβω*, 5. *ἀρέσκω*, *βάλλω*, *βούλομαι* — *φέρω* mit allen Stammformen aufser dem Futurum, das erst im 11. Briefe gelehrt wird. Der Autodidakt wird hier überschüttet mit Formen der unregelm. Verba, die für ihn jedenfalls schwer sind; hier sich durchzuwinden durch das künstliche System und die beliebte Mischung erfordert eine besondere Ausdauer; nur die V. liquida sind praktisch im 13. Briefe zusammen behandelt.

Über die 14 Briefe verteilt sind 96 griechische und 93 deutsche Übungsstücke, etwa je 10 Zeilen lang. Nur im 8. und 10. findet sich je ein zusammenhängendes Stück, und in 14 stehen 4, bezw. 5 kleine Anekdoten. Alle anderen 92, bezw. 93 bestehen aus einem Konglomerat aller möglichen einzelnen Sätze und Sätzchen. In denselben findet sich neben dem Wortschatz der Anabasis, den Koch selbst 'zu Grunde legt', eine Reihe anderer Wörter, die mitgelernt werden sollen, und zur Lesung der anderen Stücke ist eine Menge anderer Vokabeln nötig, z. B. für das 'auswendig zu lernende' 95, 1 *κηπωρός*, *κέραμος*, *κεραμεύς*, *λάχανα*, *ἀρδεύειν*, *εὐδία*.

Ein 'Mittel, um das Griechische in das Fahrwasser der realistischen Richtung einzuführen', schlägt C. Monke im Siegburger Programm 1900 ('Erasmus oder Reuchlin? Zur Reform des griechischen Unterrichts') vor. Mit Recht betont er, dafs das Erkennen der Formen wichtiger sei als das Selbstbilden (für Homer soll man jedenfalls nur das erste verlangen, für die att. Prosalektüre mufs das zweite hinzukommen), und mit Recht soll seiner Meinung nach die Schule auf Lysias und Isokrates verzichten. Hauptsächlich empfiehlt er die Reuchlinsche, bezw. die heutige Aussprache der Griechen selbst, und zwar besonders im Hinblick auf die jetzt häufigeren Reisen der Deutschen zu zeitweiligem oder dauerndem Aufenthalt in Griechenland und im türkischen Reiche. Aber über das Ziel schiefst er weit hinaus, wenn er zu Gunsten deutscher 'Kolonisationszwecke im Orient', d. h. deutschen Handels und deutscher Technik, 'Neugriechisch in das Gymnasium in Verbindung mit dem Altgriechischen' einführen will, so dafs in einer Anthologie oder einer neu zu gründenden Zeitschrift neugriechische Dramen und Klephthenlieder, sowie Zeitungsnachrichten gelesen werden, zugleich als Vorübung, dafs 'ein mittelmäfsiger Gymnasialabiturient ohne grofse Mühe Neugriechisch sprechen lernen kann'. Natürlich wird dieser Vorschlag, der auch neugriechische Kollegien auf der Universität vorsieht, freudig begrüfst von dem Archimandriten Kleobulu in Konstantinopel, dessen Brief am Schlusse abgedruckt ist.

QUELLENSTUDIEN ZU SHAKESPEARES WINTERMÄRCHEN

Von Karl Fries

Man hat sich in letzter Zeit mehrfach mit der Quellenfrage des Wintermärchens beschäftigt, und besonders Caro und Köppel sind dabei zu bemerkenswerten Resultaten gelangt. Dennoch verlohnt es sich, dies Gebiet noch einmal zu betreten, da noch nicht alles, was in dieser Frage zur Sprache kommen kann, erwähnt worden ist. Im folgenden soll der Versuch gemacht werden, zur weiteren Aufhellung des Problems einige Beiträge zu liefern.

In einer Brüsseler Handschrift aus dem XV. Jahrh. sind zehn dramatische Dichtungen weltlichen, teils ernsten, teils komischen Inhalts überliefert, die von dem Zustand des mittelniederländischen Dramas ein ziemlich anschauliches Bild geben. Sie sind zwar von deutschen und französischen, auch von holländischen Gelehrten teils in gebesserter Textgestalt, teils in freier Übertragung ans Licht gezogen worden, im ganzen aber haben sie immer ein stilles, vom wissenschaftlichen Leben wenig berührtes Dasein geführt. Ausgaben veranstalteten Hoffmann von Fallersleben im Jahre 1838 [1]) und H. E. Moltzer im Jahre 1875.[2])

Das erste Stück der Sammlung ist das 'Abel spel van Esmoreit'. Betrachtet man den Inhalt desselben, so ergiebt sich eine grofse Ähnlichkeit mit Greens Novelle Pandosto und mit Shakespeares Wintermärchen. Um dies zu erhärten, möge im folgenden der Inhalt des Stückes mitgeteilt werden:

Robbrecht, ein Verwandter des Königs von Sizilien, sieht sich dadurch um seine Hoffnung auf den Thron betrogen, dafs dem König ein Sohn geboren wird. Er beschliefst, die Königin der Untreue zu bezichtigen, um die Legitimität des jungen Prinzen zu verdächtigen.

Indessen verkündigt der Astrologe des Königs von Damaskus diesem, in der letzten Nacht sei dem Könige von Sizilien ein Sohn geboren worden, welcher den Herrscher von Damaskus töten und die Tochter desselben heiraten und zur Annahme des Christentums veranlassen werde. Der Astrologe macht sich anheischig, jenes Kind aus dem fernen Lande zu bringen und in mohammedanischem Glauben erziehen zu lassen. Robbrecht (v. 142, Moltzer) erzählt dem Astrologen, der in der nächsten Szene bereits in Sizilien ist, ihm sei vom Schicksal bestimmt, durch das neugeborene Kind seines königlichen Oheims zu

1) Horae Belgicae VI.

2) De middelnederlandsche dramatische Poezie. Te Groningen 1875. Weitere Litteratur in Pauls Grundrifs.

sterben, daher habe er das Kind der Königin geraubt, um es zu verderben. Der Astrologe überredet jenen, ihm das Kind lebend zu überlassen, er wolle es nach Balsora[1]) bringen und im Heidenglauben erziehen lassen.

Robbrecht benachrichtigt den 'Meester' davon, dafs der Vater des Kindes der König von Sizilien und die Mutter die Tochter des Königs von Ungarn sei (V. 101). Als Kaufpreis werden 1000 Pfd. Gold vereinbart; Robbrecht erzählt noch, der Name des Kindes sei Esmoreit, und dann entfernt sich der Sterndeuter mit dem Kind. Robbrecht atmet auf und fühlt sich bereits als künftigen Landesherrn. In der nächsten Szene bringt Platus das Kind seinem Herrn nach Damaskus und empfiehlt ihm dringend, seiner Tochter niemals das geringste über die Herkunft Esmoreits zu sagen, damit diese nicht einst dem Fremdling alles verrate und dadurch bewirke, dafs jene Voraussagung doch einmal in Erfüllung ginge (V. 226 ff.). Die Tochter des Königs, Damiet, tritt auf, und der Vater erzählt ihr, er habe, im Garten lustwandelnd, unter einem Cedernbaum ein Kind gefunden; Damiet möchte sich desselben annehmen und ihm Schwester und Mutter zugleich sein. Damiet ruft Tervogant, Manmt und Apolijn zu Zeugen ihrer Freude über den schönen Bruder, den sie mit aller Sorgfalt zu pflegen verspricht. Indessen klagt der Christenkönig seinem Neffen Robbrecht, welchen Schmerz ihm und seiner Gemahlin der Verlust des Kindes bereite. Hierauf flöfst Robbrecht das Gift der Verleumdung in das Ohr des Königs; die Königin sei untreu, das Kind sei ein Spröfsling ihres Treubruchs, und sie selbst habe es wahrscheinlich getötet. Der König bricht in bittere Klagen aus, dafs sie, die er für einen Engel gehalten habe, sich als so falsch erwiesen habe. Er fordert Robbrecht auf, die Königin herbeizuholen, was dieser ohne Zögern thut. Kaum ist die Königin erschienen, als ihr Gemahl in die bittersten Vorwürfe über ihre Untreue gegen sie ausbricht. Auf ihre unbefangene und bestürzte Frage, wodurch sie eine solche Anklage verschuldet habe, erneuert der König seine Vorwürfe und befiehlt Robbrecht, sie ins Gefängnis zu führen. Die Königin fleht den Vater im Himmel an, ihre Unschuld einst an den Tag zu bringen. Die nächste Szene spielt in Damaskus, 18[2]) Jahre später. Esmoreit tritt auf und äufsert seine Verwunderung über das zurückhaltende, offenbar der Liebe ganz abholde Wesen seiner Schwester Damiet. Hier im Garten der Schwester will er sich zum Schlafen niederlegen. Damiet tritt auf und ergeht sich in Klagen über ihre heimliche Liebe zu Esmoreit, die sie nie gestehen dürfe, da jener ihr nicht ebenbürtig und nur ein armer Findling sei. Sie scheint freilich zu ahnen, dafs er von vornehmer Abkunft sei. Esmoreit, der ein unfreiwilliger Zeuge dieses Selbstgespräches gewesen ist, gerät in äufserste Bestürzung, da er, bisher in dem Wahn befangen, ein Königssohn zu sein, nun als armer Findling zu der Prinzessin empor sehen müsse. Vor allem möchte er von Damiet erfahren, wie und wo er gefunden worden sei. Sie ist untröstlich, dafs er alles gehört hat, und nach gegenseitiger zarter Andeutung ihrer Liebe berichtet Damiet alles, was sie weifs. Esmoreit will in die Welt

[1]) Moltzer zu V. 184.

[2]) nicht 16, wie Creizenach I 368 irrtümlich angiebt.

hinaus, um nach seinen Eltern zu forschen. Damiet bittet ihn flehentlich zu bleiben und verspricht ihm den einstigen Besitz ihrer Hand und damit die Krone von Damaskus. Aber Esmoreit erklärt, die Schande, sich einem Findling zu vermählen, solle ihr nicht widerfahren, nur ein echter Königssohn dürfe sie heimführen. Er bleibt bei seinem Vorsatz, seine Eltern zu erkunden. Damiet beklagt ihre unzeitige Redseligkeit, die all dies Unheil verschuldet habe, und bittet ihn schliefslich, wenn er seinen Zweck erreicht habe, zu ihr zurückzukehren, was jener auch feierlich verspricht. Zuletzt überreicht sie ihm die kostbaren Windeln, in denen er gefunden worden sei und die vielleicht zur Entdeckung seiner Herkunft beitragen könnten. Die folgende Szene versetzt uns wieder nach Sizilien. Esmoreit befindet sich vor dem Kerker, in welchem seine Mutter seit achtzehn Jahren als Gefangene schmachtet. Er betrachtet die gestickten Windeln, schliefst aus ihrer kostbaren Beschaffenheit, dafs er von hoher Geburt sein müsse, und beklagt laut sein ungewisses Schicksal.

Seine Mutter fragt ihn aus dem Kerker heraus nach der Ursache seiner Klagen. Er antwortet ihr und erkundigt sich zugleich nach der Ursache ihrer Gefangenschaft. Sie erwidert, Verrat habe sie ins Verderben gestürzt. Ihre Aufmerksamkeit wird besonders auf die Windeln gelenkt, die Esmoreit in der Hand hält. Sie erkennt in ihnen ihre eigene Arbeit und kann nun Esmoreit über seine Herkunft aufklären. Dieser verspricht, sie zu befreien. Robbrecht ist indessen in grofser Angst, dafs seine That ans Licht kommen könne. Der König bereut seine ehemalige Härte und befiehlt dem Robbrecht, die Königin aus dem Kerker zu holen, da er durch Esmoreit über alles aufgeklärt ist und sein Unrecht eingesehen hat. Die Königin wird vor ihn geführt, und voll tiefer Reue bittet der König sie um Vergebung wegen all der Leiden, die sie schuldlos viele Jahre lang im Kerker erduldet habe. Die Königin erwiderte voll Huld und Güte, dafs sie alles verzeihe, und begehrt nur, ihren Sohn wiederzusehen.

Damiet, über Esmoreits Schicksal beunruhigt, begiebt sich mit dem Astrologen auf die Wanderschaft, und beide kommen in Pilgertracht nach Sizilien. Die Getrennten finden sich wieder, der alte König segnet die Verbindung seines Sohnes mit Damiet, Robbrechts Bosheit wird entlarvt, und mit dem Ausblick in eine bessere Zukunft endet das Stück.

Der gröfste Unterschied zwischen diesem und dem Wintermärchen und Pandosto besteht darin, dafs dort alle Irrungen durch die Ränke eines Verwandten, hier durch den unglücklichen Irrtum des Königs selbst entstehen. Im übrigen findet sich beiderseits die ungerechte Beschuldigung und die langjährige Gefangenschaft der Königin von Sizilien, die Aussetzung des Kindes, die glückliche Errettung desselben, das Liebesidyll im fernen Lande, die Heimkehr des jungen Paares und die Rehabilitierung der Königin, die bei Green allerdings bereits vorher gestorben ist.

Während freilich im Esmoreit nur allgemeine Andeutungen darüber gemacht werden, mit wem die Königin sich vergangen habe (336 f.), ist bei Green

und Shakespeare die Verwickelung dadurch gesteigert worden, dafs der Vater des künftigen Schwiegersohnes bei dem Könige selbst zum Besuch verweilt und dabei die Eifersucht seines Wirtes erregt. Auch sind die Rollen des Sohnes und der Tochter vertauscht. Doch finden sich so viele Übereinstimmungen, die sich sogar auf die Art der Wiedererkennung und die ähnliche Dauer der Einkerkerung erstrecken, dafs man wohl berechtigt ist, nach den Spuren eines etwaigen Zusammenhanges zu forschen.

An drei Stellen wird die Königin von Sizilien im Esmoreit als Tochter des Königs von Ungarn bezeichnet (V. 190 ff., 664 ff., 780).

Nun existiert ein französisches Mirakelspiel von der Tochter des Königs von Ungarn, das von Paulin Paris und U. Robert in den Miracles de Nostre Dame (vol. V) herausgegeben worden ist. Der Inhalt desselben ist in Kürze folgender: Die Tochter des Königs von Ungarn, Bertequine (V. 689), haut sich die eine Hand ab[1]), um den sündhaften Werbungen des eigenen Vaters zu entgehen, und wird in einem Boot ausgesetzt. Sie kommt an die Küste von Schottland, dessen König sie gegen den Willen seiner Mutter zu seiner Gemahlin erhebt. Die Ränke der Mutter, die durch gefälschte Briefe den Glauben erweckt, Bertequine habe ein Ungeheuer zur Welt gebracht (V. 1268), bewirken, dafs diese abermals ausgesetzt wird und in demselben Boot nach Rom gelangt. Die Könige von Ungarn und Schottland finden sich ebenfalls in Rom ein, und durch Vermittelung des Papstes wird alles zu einem glücklichen Ende geführt. Die Verstümmelung Bertequines wird durch ein Wunder geheilt.

Der Stoff kombiniert, wie man sieht, zwei Sagenelemente: die Liebe des Vaters zur Tochter beruht auf Apollonius von Tyrus, die schottische Episode hängt mit den oft wiederkehrenden Erzählungen von der verleumdeten, unschuldigen Gattin, der arglistigen Mutter des Königs, der angeblichen Mifsgeburt und der Aussetzung zusammen, die im Oktavian, in der Bertha (vgl. Bertequine!), der Vilkinasage, im Schwanenritter und in vielen anderen Epen und Novellen bearbeitet sind.

Wenn nun der Dichter des Esmoreit ebenfalls die Leidensgeschichte einer unschuldigen Frau, ihre Erlösung und die Bestrafung des Verleumders erzählt, und wenn er an drei Stellen seine Heldin als eine Tochter des Königs von Ungarn bezeichnet, so darf man wohl annehmen, zumal da sein Stil von französischen Wörtern wimmelt, dafs er jenes mistère oder wenigstens die Sage von der Ungarfürstin kannte und für sein Drama benutzte.

Freilich hat der gelehrte Herausgeber der Abele spelen, H. E. Moltzer, auf eine andere ganz bestimmte Quelle hingewiesen, nämlich den französischen Sagenkreis von Gottfried von Bouillon (S. XLVIII ff.). In dem 'Romans de Baudouin de Sebourc' (Valenciennes 1841, 2 Bde.) wird berichtet, wie der König Ernout durch den verräterischen Seneschall Gaufrei in sarazenische Gefangenschaft gerät; Elienor mildert die Haft des gefangenen Königs und erhält

[1]) Der Zug kehrt öfters wieder, z. B. im französischen Volksbuch von der schönen Helena. (Vgl. auch Schleicher, Litauische Märchen S. 10.) Anlafs zu der Sage gab wohl die Legende von Anastasia. S. Romania XIV 497.

dafür die Zusage, sie solle einst von Esmeré, dem Sohn des Ernout, heimgeführt werden. Sie kommt in Verkleidung nach Nymwegen, wo sie nach mannigfachen Zwischenfällen in der That Esmerés Gemahlin wird.

Die Sagen von Gottfried von Bouillon hängen mit denjenigen vom Schwanenritter eng zusammen. Ähnlich wie der Tochter des Ungarnkönigs ergeht es Beatrix, der Gattin des König Oriant von Lillefort, dessen Mutter Matabrune eine ebenso ungünstige Rolle spielt wie die des Schottenkönigs.[1]) Der Ursprung der Sage reichte bis in den Orient hinauf. In 'Tausend und eine Nacht' ist sie deutlich und in reicherer Ausschmückung in dem Märchen 'von den beiden neidischen Schwestern' zu erkennen und ging in die Märchenpoesie fast aller Länder mit gröfseren oder geringeren Abweichungen über.[2]) In vielen dieser Erzählungen findet sich der auf indischen Sagen beruhende Zug, dafs am Ende Personen, die durch Zauberei versteinert waren, durch ein Wunder zu neuem Leben erweckt werden und das Bewufstsein wiedergewinnen. Im Leben des Vikrama wird König Bhodscha durch 32 Statuen gehindert, den Thron zu besteigen, indem jede sich belebt und dem König eine Geschichte erzählt (Benfey Ausland 1858, 783 ff.). Ähnliche Züge finden sich in der abendländischen[3]), besonders der slavischen Poesie äufserst häufig, und Benfey sieht hierin, auf die mongolische Bearbeitung des Vikrama gestützt, eine Bestätigung für die von ihm vermutete Verbreitung orientalischer Motive im Occident durch die Einfälle der Mongolen (das. und Göttinger Gelehrten Anzeigen 1858 S. 1517). Für eine Mythenwanderung von Osten nach Westen spricht auch das Eindringen des Ilja von Murom in germanische und romanische Sagen.

Ferner ist jene in der Tochter des Königs von Ungarn bemerkte Kombination der zwei Motive von der verleumdeten Frau und des auf Apollonius von Tyrus beruhenden in der Manekine, in Mai und Beaflor und endlich in einem Gedicht Deu tochter des Küniges von Reuzen (das v. d. Hagen im Gesamtabenteuer II 591 ff. mitteilt) enthalten. Die Abweichungen sind ganz geringfügig, während die Übereinstimmungen bis in alle Einzelheiten gehen.

Nach dieser scheinbaren, aber, wie sich zeigen wird, notwendigen Abschweifung kehren wir zu Green und Shakespeare zurück. Bei ersterem ist die Gattin des auswärtigen Königs eine Tochter des Zaren, im Wintermärchen ist sogar die Heldin, Hermione, selbst eine Tochter des grofsen Kaisers von Rufsland, wie sie rühmend hervorhebt. Shakespeare bezeichnet sein Drama selbst als ein Märchen, und der märchenhafte Charakter desselben wird öfters von ihm erwähnt. Das eben bezeichnete Apolloniusmotiv findet sich im Perikles, das Thema von der verleumdeten Frau im Wintermärchen. Ist es eine zu

[1]) Vgl. Le chevalier au cygne ed. Reiffenberg. Dafs der Name des Schwanenritters Helias aus dem russischen Ilja entstanden ist, der als Ilias af Greka oder von Riuzen in der nordischen und deutschen Sage erscheint, ist wohl keine zu kühne Vermutung.

[2]) Eine reiche Litteratur giebt Reinhold Köhler in der Einleitung zu Gonzenbach, Sizilianische Märchen, Leipzig 1870.

[3]) Hierher gehört auch Bandellos Timbreo von Cardano, auf dem Daz Bloch von dem Stricker (ed. Lambel, Leipzig 1872 in: 'Erzählungen und Schwänke' II.) und Shakespeares Viel Lärm um Nichts beruhen.

kühne Vermutung, dafs Green oder Shakespeare oder beide aus mündlicher Sagenüberlieferung die Geschichte von der Tochter des Reufsenkönigs kannten? Natürlich soll die Einwirkung der übrigen Quellen in keiner Weise hierdurch herabgesetzt werden, aber unter dem Quellenmaterial eines Dichters hat man etwas anderes zu verstehen als etwa unter dem eines Historikers, und vollends in der Phantasie eines Shakespeare mögen gar mannigfache Vorstellungen gleichzeitig Raum gefunden und sich immer erneut und ergänzt haben.

Dafs Green den Esmoreit gelesen, wird man nicht behaupten wollen, dafs aber gewisse Verwandtschaftsbeziehungen zwischen beiden Stoffen, etwa durch Caxtons Vermittelung, bestanden, darf man wohl annehmen.

Für den von Shakespeare selbständig erfundenen Schlufs dürfte Köppel[1]) die wichtigste Quelle entdeckt haben. Vielleicht läfst sich erwähnen, dafs jene Märchen, wie gesagt, häufig mit der Neubelebung versteinerter Personen schlossen. In der Schilderung des jungen Märchenfreundes Mamillius mag der Dichter aus eigenen Kindheitserinnerungen geschöpft haben, ähnliche Eindrücke im späteren litterarischen Leben haben vielleicht alte Vorstellungen erneuert, Anklänge an frühe Märcheneindrücke wieder geweckt.

Übrigens läfst sich für die letzte Szene auch auf Ovids Pygmalion hinweisen. Den Pygmalion erwähnt Shakespeare in Mafs für Mafs, wo er aber nicht auf Ovid anspielt, sondern auf John Marstons Gedicht The Metamorphosis of Pigmalions Image. Marston[2]) war ein junges Talent, das sich besonders an Shakespeare anlehnte.[3]) Durch litterarische Fehden verbittert, zog er sich früh von der schriftstellerischen Thätigkeit zurück und widmete sich dem Dienst der Kirche. Der lascive Ton, in welchem sein Erstlingswerk, das erwähnte Gedicht Pigmalion, abgefafst war, bewirkte, dafs letzteres auf Befehl des Erzbischofs Whitgift 1599 verbrannt wurde, wodurch das an sich nicht sehr bedeutende, von Shakespeares Adonis beeinflufste Werk eine eigenartige Berühmtheit erlangte und viel gelesen wurde, trotz der Konfiskation. Shakespeare scheint in persönlichen Beziehungen zu Marston gestanden zu haben, und in einer Fehde nahm er Partei für ihn gegen Ben Johnson.[4]) Dafs er den Pigmalion kannte, kann nicht bezweifelt werden. Es wird darin[5]) in breiter Ausmalung dargestellt, wie der griechische Bildhauer in heifser Liebe zu seinem Werk entbrennt und den glühenden Wunsch hegt, es mit wirklichem Leben erfüllt zu sehen. Er staunt über die Lebendigkeit seiner marmornen Galathea, er glaubt ihre Pulse schlagen, ihre Augen glühen zu sehen. Ihr Atem scheint ihm die Luft zu würzen, ihre Lippe von warmem Blut erfüllt zu sein. Wer war es, der dies schuf! ruft er aus. Glühend umarmt er sie, bedeckt ihr Antlitz mit Küssen und vergleicht sich mit einer Mutter, die ihr totgeglaubtes Kind neu belebt sieht. Liest man diese Schilderungen und vergleicht man damit die letzte Szene des Wintermärchens, so glaubt man viele einzelne Züge bei Shake-

---

[1]) Archiv f. d. Studium der neueren Sprachen und Litteraturen 1896, S. 329 ff.

[2]) Vgl. über ihn Wurzbach im Jahrbuch der Shakespeare-Gesellschaft 1897, S. 85 ff.

[3]) 'Kein kleines Flämmchen, sondern ein ganz mächtiger Feuerbrand' Wurzbach S. 86.

[4]) Shakespeare-Jahrbuch 1899, S. 359 f. [5]) ed. Halliwell, London 1856, III 199 ff.

speare deutlich wiederzuerkennen, und in der That läfst sich die Möglichkeit nicht abweisen, dafs der reifere Dichter, von anderen Vorbildern abgesehen, auch dem interessanten Werk des jüngeren Zeitgenossen einige Anregungen zur Durchführung seiner herrlichen Szene entnommen hat.

Auf den Zusammenhang mit Euripides' Alkestis ist bereits mehrfach hingewiesen worden.[1]) Da Shakespeare den Euripides natürlich nicht im Original gelesen hat, so fragt es sich, in welcher Übersetzung er ihn wohl kennen lernte. M. Koch erwägt in seiner Shakespearebiographie die Möglichkeit, dafs der Dichter die Medea und die Alkestis in Buchanans metrischer lateinischer Übersetzung gelesen habe (S. 156). Buchanan[2]) war am Hof Elisabeths bekannt und angesehen und die Königin scheint die Alkestisübersetzung gekannt zu haben. In Buchanans Werken findet sich vor dem genannten Drama ein lateinisches Gedicht des jungen Genter Humanisten Karl Utenhove, welcher mit Johannes Laski und anderen Reformierten in London vor Verfolgungen Schutz gesucht und gefunden hatte. Er selbst war bei Elisabeth persona grata. Sein Oheim Jan Utenhove war ein hervorragendes Mitglied jener holländischen Kolonie in London, deren Schicksale er eingehend beschrieb.[3]) Karls Lehrer war Jan Otho, der in Duisburg und Gent die alten Sprachen lehrte. Karls Vater Nicolaus Utenhove hatte mit Erasmus in persönlichem und brieflichem Verkehr gestanden und damit dem Sohn wohl den Eintritt in Humanistenkreise eröffnet. Der erste Herausgeber des Nonnus, Falkenburg, erzählt[4]), er habe in Paris bereits den jungen Schöngeist vielfach rühmen hören. In Paris, wohin Utenhove sich zunächst begab, studierte er unter Joh. Auratus besonders das Griechische und las mit ihm Sophokles. Am engsten schlofs er sich an den Dichter Joachim Du Bellay an, dem wir überall in seinen Gedichten begegnen und der ihm auch geistig nahe verwandt war. Durch ihn fand er Eingang in die vornehmsten Kreise, und ihm scheint er von allen Freunden am längsten die Treue bewahrt zu haben. Übrigens vermittelte Du Bellay wohl die Bekanntschaft mit Buchanan. Auch mit L'Hôpital, dem Kanzler Olivier, Turnebus u. a. war er befreundet. Besonders häufig gedenkt Utenhove des Pariser Druckers und Humanisten Jean Morel, dessen Töchter Camilla, Lucretia und Diana er unterrichtete. Camilla scheint durch Sprachgewandtheit und poetische Begabung selbst in weiteren Kreisen Beifall gefunden zu haben. Ihre erhaltenen lateinischen Gedichte stehen durchaus auf der Höhe der zeitgenössischen Produktionen dieser Art. Auch mit der Dichterin Anna Otho, der Tochter seines Lehrers, und der Humanistin Olympia Morata[5]) stand Utenhove in litterarischem Verkehr. Im Jahre 1563 ging er nach England, wo er durch

---

[1]) M. Patin, Euripide I 219. Ch. Fox, Athenäum 1892, I 346. A. Brandl, Jahrbuch der Shakespeare-Gesellschaft 1899, S. XIII u. XXIII.

[2]) Über ihn vgl. meinen Aufsatz: 'Quellenstudien zu George Buchanan' in dieser Zeitschrift, Jahrg. 1900, II. Abt. VI. Bd. S. 177 ff.

[3]) De inusitata et dissipata Belgarum in Anglia ecclesia. Basileae 1560.

[4]) In der Vorrede zur editio princeps. Hannover 1569. Praefatio ad Sambucum.

[5]) Vgl. Nouvelle biographie universelle s. v.

Turnebus' Vermittelung in dem Hause des französischen Gesandten Paul de Foix Aufnahme fand und am St. Georgstage des folgenden Jahres der Königin vorgestellt wurde. Er knüpfte hier neue wertvolle Beziehungen zu hochgestellten und geistig hervorragenden Persönlichkeiten an, unternahm auch eine Reise nach Edinburg, wo er Buchanan, den damaligen Lehrer Maria Stuarts, begrüfsen konnte. Besonderen Eindruck machte auf ihn die erste Audienz bei Maria, die er in dem begeisterten Sonett A la Royne feiert. Er preist darin Buchanan glücklich, dem es vergönnt sei, täglich in ihrer Nähe zu weilen. In London scheint er auch mit Leicester bekannt geworden zu sein, dessen Stern damals im Aufgehen begriffen war.[1]) Doch blieb er nur wenige Jahre am Hof Elisabeths, trotz aller Gunstbezeugungen der Königin. 1566 befindet er sich in Deutschland, wo er sich in Augsburg und Basel aufhält und mit dem Verleger Oporinus und mit Orlando di Lasso in Verkehr tritt. Seinen Tod, welcher 1600 erfolgte, betrauert Jan Gruter in schmerzerfüllten Distichen.

Utenhove bewegte sich auf verschiedenen Gebieten der Dichtung, besonders demjenigen der 'petite poésie'. Epigramme, Xenien, Episteln u. s. w. waren seine Lieblingsgattungen. Im Wetteifer mit Du Bellay schrieb er besonders Allusiones, kleine Gedichte, in welchen die Namen seiner Freunde und anderer bekannter Persönlichkeiten etymologisch, besonders aus dem Griechischen, abgeleitet wurden. Er selbst nennt sich *Οὐδὲν ὁ βίος*. Auch übte man sich in Anagrammen, um ein litterarisches Incognito zu erzielen. In Gruters 'Delitiae Poetarum Belgicorum' finden sich Gedichte eines Valens Corvi votus H. Auch Burmann citiert ihn in seiner Ausgabe Buchanans. Nun finden sich aber von Utenhoves Gedichten in der Ausgabe von 1569 mehrere Verse mit der Unterschrift Valens Corvivotus H. oder Mexentius. Man hat bisher nicht bemerkt, dafs folgendes Anagramm stattgefunden hat:

Carolus Utenhovius
Valens Corvivotus H.

Die Gedichte des 'Corvivotus' sind auch inhaltlich den übrigen Gedichten Utenhoves verwandt. Vielleicht beruht auch Mexentius auf einem Anagramm (Sum ex enti?). Aus den Gedichten läfst sich vieles erschliefsen, was die Notizen der Encyklopädien nicht enthalten, und besonders die Allusiones sind reich an Bemerkungen, die manchen Einblick in die Beziehungen bedeutender Männer jener Zeit zu einander gewähren. — Auch philologisch hat Utenhove sich bethätigt. Er schrieb textkritische Anmerkungen zu den ersten fehlerhaft gedruckten Werken Buchanans, lange Jahre hindurch aber beschäftigten ihn die Vorarbeiten zu seiner Ausgabe des Nonnus, welche jedoch nie erschienen ist. Aufser einigen metrischen Inhaltsangaben in Hexametern scheint nichts davon erhalten zu sein. Doch führt Falkenburg in seiner 1569 erschienenen Ausgabe zahlreiche Anmerkungen Utenhoves an, dem er wohl auch das handschriftliche Material zu seiner Ausgabe verdankte.[2]) Utenhove plante eine lateinische Über-

[1]) Am 29. September 1564 wurde er Earl of Leicester, welches Ereignis Utenhove, vielleicht in Elisabeths Auftrag, in panegyrischen Versen feierte.

[2]) Nach Fabricius Bibliotheca VIII 605 benutzte Utenhove vier Handschriften.

setzung und eine Ausgabe, und 1569 hofft Falkenburg noch, dafs beides bald erscheinen werde.

War Utenhove auch keine irgendwie geistig hervorragende und schöpferische Persönlichkeit, so gehört er doch in den Rahmen der Zeit hinein, und eine Betrachtung seines Lebens ist darum anziehend, weil sich die grofsen Gestalten, deren Freundschaft er genofs, in ihrer Wechselwirkung auf einander und ihrem Seelenleben deutlich darin widerspiegeln. Wenn weder Irving noch Brown in ihren Biographien Buchanans seiner gedenken, ist das eine ungerechtfertigte Vernachlässigung. Wer es unternähme, den vor etlichen Jahren von einem holländischen Gelehrten geäufserten Wunsch nach einer Monographie über Utenhove zu erfüllen, würde in seinen und seiner Freunde Schriften einen reichen Schatz von unbenutztem Quellenmaterial finden.

Um nun zu unserem Thema zurückzukehren, betrachten wir das erwähnte Epigramm, mit welchem Utenhove die Alkestisübersetzung Buchanans an die Königin Elisabeth schickt. Dasselbe beginnt mit der Bemerkung, Pythias habe Elisabeth nicht mehr gefallen, und sie habe wieder befohlen, eine ernste Tragödie aufzuführen. Alle Andeutungen sprechen dafür, dafs das romantische Schauspiel Damon and Pythias von Richard Edwards, dem Master of the children of the Chapel Royal, an jener Stelle gemeint ist. Als Zeugen werden Leicester und Foxius genannt, dieser offenbar der französische Kleriker und Rechtslehrer, Paul de Foix, der seit 1561 die diplomatische Laufbahn einschlug und als französischer Gesandter in England lebte (S. o. S. 564). Damon und Pythias wurde im Jahre 1546 gegeben. Am 9. August desselben Jahres wurde ein lateinisches Drama gespielt, auch sonst werden zuweilen in den Berichten über die Festtage jener Zeit Aufführungen lateinischer Stücke ohne Bezeichnung des Titels erwähnt.[1]) Sollte nicht eines derselben Alkestis gewesen sein? Das ganze Gedicht Utenhoves gipfelt in der dringenden Bitte an die Königin, sie möchte dies Drama darstellen lassen. Hat Elisabeth die Bitte des ihr angenehmen jungen Genters erfüllt? Jedenfalls blieb das Buch im Besitz der Königin und gelangte später wohl leicht in die Hände von Personen, die dem Hof und dem Theater nahestanden. Es ist sehr wahrscheinlich, dafs auf diesem Wege auch Shakespeare von dem Stück Kenntnis erhielt und durch die letzte Szene desselben eine Anregung zur Ausgestaltung eines seiner eigenen Werke, des Wintermärchens, erhielt.

Für Shakespeares Bekanntschaft mit Buchanan spricht auch, dafs er, was bisher noch nicht bemerkt worden ist, die Worte, die Mark Anton in der Leichenrede sagt:

> The evil that men do, lives after them;
> The good is oft enterred with their bones;

wohl aus Buchanans Baptistes entnahm, wo es am Ende des dritten Aktes heifst:

> Quod bene patraris, gratia ilico perit,
> Quod male patraris, nullus obliviscitur.

---

[1]) Nichols Progresses I 188 ff.



BERICHT ÜBER DIE SIEBENUNDDREISSIGSTE VERSAMMLUNG DES VEREINS RHEINISCHER SCHULMÄNNER IN KÖLN, DIENSTAG, DEN 17. APRIL 1900

Von Emil Oehley

Die Tagesordnung umfaſste folgende Punkte:

1. Vortrag von Direktor Dr. Cauer-Düsseldorf: Homer als Charakteristiker.
2. Vortrag von Geheimrat Dr. Jaeger-Köln: Einige Fragen, das Reformgymnasium betreffend, im Anschluſs an die Verhandlungen in Bremen.
3. Bericht von Oberlehrer Dr. Marcks-Köln über die Mykenischen Funde und Ausgrabungen sowie deren Verwendbarkeit im Unterrichte (Homer z. B.).

Teil nahmen an der Versammlung 120, darunter Provinzial-Schulrat Dr. Buschmann.

Die Versammlung wurde in der Aula des Kgl. Marzellen-Gymnasiums durch den Leiter desselben Direktor Professor Dr. Milz als Vorsitzenden begrüſst und eröffnet.

Er wirft einen Blick auf die Lage der Mittelschulen, ihre Erfolge und die sich auf ihrem Gebiet bekämpfenden Gegensätze, wie sie diese Versammlung, die letzte im alten Jahrhundert, vorfindet, und erteilt das Wort Dr. Cauer-Düsseldorf.

Da der Vortrag Dr. Cauers über Homer als Charakteristiker bereits im vorigen — neunten — Hefte der Jahrbücher S. 597—610 vollständig abgedruckt worden ist, wird hier auf eine Mitteilung des Auszuges verzichtet werden können.

Am Schluſs der darauf folgenden Pause wurden statt der ausscheidenden Mitglieder

Direktor Kiesel-Düsseldorf,
Professor Prenzel-Mörs,
Direktor Scheibe-Elberfeld

in den Ausschuſs gewählt:

Geheimrat Jaeger-Köln,
Direktor Schweikert-M.-Gladbach,
Direktor a. D. Zahn-Mörs.

Nachdem der Vorsitzende dem Vortragenden für seine Darbietung, der die ganze Zuhörerschaft mit dem gröſsten Interesse gefolgt sei, den Dank der Versammlung ausgesprochen hatte, erteilte er das Wort

Geheimrat Dr. Jaeger-Köln: Er habe sich erlaubt, ein paar Thesen aufzustellen, die einen wichtigen Gegenstand beträfen, der uns heute alle beschäftige; es handle sich um das sogenannte Reformgymnasium. Er erinnere daran, daſs dieser Gegenstand der Hauptgegenstand der Verhandlungen des Gymnasialvereins und der Pädagogischen Sektion in Bremen gewesen sei. Er habe im Augenblick eine noch gröſsere Tragweite, denn nach allem, was man höre, würden wir auf den Kampfplatz gerufen werden, um wichtige prinzipielle Entscheidungen zu erwägen und zu treffen, und er werde sich deshalb erlauben, über die erste der Thesen eine Abstimmung zu beantragen. Die Verhandlungen in Bremen seien dadurch besonders interessant gewesen, daſs Direktor Reinhardt, der Erfinder oder Hauptvertreter des Frankfurter Systems, zugegen gewesen sei; leider habe man nur wenig debattieren können, da die Zeit zu knapp gewesen sei: in zwei Tagen könne man Gegenstände von solcher Tragweite nur besprechen, nicht durchsprechen, und jeder könne sich

Sieger glauben, ungefähr wie bei den Religionsgesprächen des XVI. Jahrh. Von besonderem Interesse sei, dafs Reinhardt und Ziehen mit Entschiedenheit sich als Anhänger des humanistischen Prinzips bekannt hätten. Reinhardt hätte in Bremen die bemerkenswerte Äufserung gethan: Wenn wir das alte Gymnasium vor 1882 hätten behalten können, so wäre es mir und meinen Genossen niemals eingefallen, den Frankfurter Reformplan einzuführen Indem Reinhardt nun den lateinlosen Unterbau und dann den klassischen Aufbau geschildert habe: Latein in III^b, Griechisch in II^b begonnen; indem er dann weiter gesagt habe: 'natürlich treten demgegenüber dann in den höheren Klassen die übrigen Fächer einigermafsen zurück — habe er uns Stockphilologen oder Altphilologen in eine fast seltsame Position gebracht, dafs wir uns dieser modernen Fächer annehmen müfsten, gegen die wir übrigens ganz und gar nichts einzuwenden hätten.

Reinhardt sowohl wie Ziehen, an deren aufrichtiger humanistischer Gesinnung niemand zweifle, sagten, man habe bei Einführung in die alten Sprachen schon gereiftere Schüler vor sich, und sähen darin einen Vorzug ihres Reformationsplanes. Man könne sich diesen als Versuch an einer oder ein paar Stellen wohl gefallen lassen, allein die Gefahr liege nahe, dafs dieser Plan, selbst ein noch viel weiter gehender, allgemein eingeführt oder aufgezwungen werden könne. Deshalb müsse man dieser Gefahr ins Auge sehen und auch in dieser Versammlung darüber sprechen.

These 1: Das Reformgymnasium nach dem Frankfurter Plan ist noch im Stadium des Experiments; seinen Lehrplan zur Grundlage einer über das ganze Gymnasialwesen sich erstreckenden Neuorganisation zu machen, würde für diesen Teil der Nationalerziehung nicht eine Reform, sondern eine durch nichts gerechtfertigte Umwälzung bedeuten.

Man solle die Sache sehr ernst nehmen. Der Versuch einer solchen Umwälzung sei uns möglicherweise näher als wir glaubten. Die Neuerung werde nun von seiten ihrer Verteidiger auf allerlei psychologische Voraussetzungen gestützt — die wir beiseite lassen könnten — auch auf entschiedene Erfolge, von denen Reinhardt erkläre, dafs sie nicht blofs Scheinerfolge seien. Dem wolle und könne er nicht entgegentreten; und auch Männer dieser Stadt, die etwas von der Sache verständen, hätten die Erfolge bestätigt. Für seinen Teil sei er nicht in Frankfurt gewesen und würde von der Besichtigung nur unter der Bedingung wirklich Belehrung erwarten, wenn er selbst dort einige Zeit unterrichten, nicht blofs zuhören dürfte; denn nur so sei ein richtiges Urteil möglich.

Erfolge nun an einer einzigen Anstalt, die unter besonders günstigen Bedingungen arbeite, bewiesen nur wenig. Das Goethegymnasium arbeite nach einem wohldurchdachten Plan, mit Feuereifer, vom Direktor mit voller Überzeugung geleitet, von gleich tüchtigen Männern, die mehr oder weniger der Leiter selbst sich ausgesucht habe, vertreten, in einer Stadt, die an Anregung reich sei, an einem Gymnasium von etwa 340 Schülern, wie man es sich also wünschen müsse, nicht zu grofs, nicht zu klein. Ferner zeige sich an diesem Gymnasium, dafs das Durchschnittsalter der I, 18,2 Jahre, ein sehr günstiges sei. Es zeige sich noch einiges andere, so z. B dafs dieses Gymnasium durch eine nicht abreifsende Kette von Interviewers besucht werde; nicht acht Tage, ohne dafs eine hochstehende Persönlichkeit die Schule besuche. Es sei unmöglich, dafs dies nicht einen grofsen Einflufs auf den Schüler ausübe.. Ferner seien unter den 340 Schülern 118 Juden. Unter den Abiturienten 1899 seien 18 jüdische, 8 christliche Schüler. Er habe nun nie im Verdachte des Antisemitismus gestanden, aber es müsse doch ausgesprochen werden, und das wisse jeder, der mit der Schule zu thun habe, dafs, wo es sich um eine Vorführung bei Revisionen u. s. w. handle, die jüdischen Schüler immer sich als die eifrigsten und geschicktesten präsentierten. Er wolle weitergehen und glauben, dafs manche Erfolge soliderer Art seien als blofs durch das Bewufstsein hervorgerufen, immer auf einem Piedestal zu stehen; er wolle gern glauben, dafs da, wo die Schüler immer weiter vorangetrieben würden, dafs da, wo die Lehrer durchschnittlich besser als mittlerer Qualität seien, mehr erreicht werde; allein diese Erfolge, so wirklich sie sein möchten, könnten doch vielleicht Erfolge sein wie der Same, von dem im Evangelium stehe, dafs er bald aufgehe, dieweil er nicht tiefe Wurzeln habe. Es handle sich nicht darum, wie z. B. auch Perthes gemeint, dafs man auf die oder jene

Art, mit der oder jener Methode leichter mehr Lateinisch oder Griechisch lerne; auch nicht um die sogenannte formale Bildung, die das Lateinische oder Griechische gäben, damit sei die Sache bei weitem nicht erschöpft. Es handle sich darum, dafs der Schüler am Lateinischen zunächst die wichtigsten ethischen, psychologischen etc. Begriffe: Staat, Recht, Friede, Freundschaft u. s. w sich erarbeite, sich in sie allmählich und von früh auf hineinlebe. Dies geschehe nur durch frühen Anfang mit der fremden, historischen Sprache; darin liege erziehende Kraft und das sei für uns die Hauptsache, nicht das, ob man in kürzerer oder längerer Zeit Lateinisch oder Griechisch lerne. Man berufe sich auf Erfahrung. Dazu wolle er zunächst These 2 und 3 vorlesen:

2. Erfolge an einigen einzelnen Anstalten in kurzem Zeitraum unter besonderen Verhältnissen erzielt, beweisen wenig, von Erfahrungen zu sprechen ist verfrüht. Die wirkliche Erfahrung spricht für die seitherige Organisation des Gymnasialunterrichts.

3. Die äufseren Vorteile, welche der Frankfurter Lehrplan bringt oder verheifst, sind zweifelhafter und auf keinen Fall durchschlagender Art: sie können den ruhigen Gang wissenschaftlicher Vorbildung und die erziehenden Kräfte nicht ersetzen, die in der frühbeginnenden durch 9 (resp. 6) Jahre fortgesetzten Beschäftigung mit den alten Sprachen, Latein von Sexta, Griechisch von Untertertia an bis Prima, gegeben sind.

In unseren Tagen werde vielfach Erfolg und Erfahrung verwechselt. Erfolge seien leicht erzielt und sie bewiesen wenig, und von Erfahrungen zu reden nach so kurzer Zeit sei sehr verfrüht; die Erfahrungen auf diesem Gebiet treten erst nach Jahrzehnten zu Tage. Und darum sei es mehr als gewagt, wenn man dieses System jetzt zur Grundlage einer allgemeinen Einrichtung machen wolle.

Wem stehe die wirkliche Erfahrung zur Seite? Dem alten Gymnasium, dem alten Schulwesen. Hier erstrecke sie sich auf Generationen, auf verschiedenartige Zeiträume, auf Hunderttausende. Ob denn die Erfahrung mit dem System der historischen Bildung, welche das Wesen unseres humanistischen Gymnasiums ausgemacht habe, so übler Art gewesen sei? Wir sollten doch zurückblicken auf die Geschichte dieses Jahrhunderts, wie unsere Nation vom Jahre 1815 an als die zerklüftetste aller Nationen gleichwohl beständig Fortschritte gemacht habe: sie habe 1848—1852 in einer der schwersten Krisen diese ohne völligen Umsturz überwunden, sie habe in den trüben Jahren 1852—1863, 1864—1866 eine traurige und höchst gefährliche Periode durchgemacht, aber aus der Niedergeschlagenheit sich wieder erhoben, bis die entscheidende Zeit gekommen und überstanden worden sei, und endlich, als im Jahre 1870 dieser deutschen Nation ein Examen auferlegt wurde, wie es grofsartiger einer Nation niemals auferlegt worden ist, da habe diese Nation das Examen bestanden, wie es glänzender nicht hätte geschehen können: nicht blofs durch ihr Schulwesen, aber auch nicht ohne ihr Gymnasium; das dürfte doch beweisen, dafs es einer so radikalen Reform nicht bedürfe.

Es werde von den technischen und ähnlichen Erfindungen viel geredet. Hätten an diesen Fortschritten Männer nicht rühmlichen und reichlichen Teil, die das Gymnasium vorgebildet habe? Und ferner, wenn wir von Erfahrung sprächen, so sei es auch gut, dafs man sich einmal frage, was das Ausland zu unseren höheren Schulen sage. Die Engländer machten jetzt in Südafrika ein Examen durch, und sie hätten es nicht besonders gut bestanden. Lord Rosebery, ein sehr einsichtiger Staatsmann, weise in einer Rede im Februar darauf hin, dafs es dem englischen Volk an der Schulbildung fehle, Deutschland sei viel fleifsiger und wissenschaftlicher in seiner Methode, infinitely more painstaking and scientific in its methods, d. h. doch, das deutsche Schulwesen erscheine dem Ausländer als ein gesundes. Dieses Zeugnis dürfe man nicht gering schätzen. Deshalb erscheine ihm der Gedanke einer Radikalreform als ein — fast möchte er sagen — ungeheuerlicher. Er begreife nicht, wo ein Mensch den Mut fände, an diesem gesunden Erziehungswesen eine Radikalkur auf gut Glück vorzunehmen.

Wenn man sich nun frage, weshalb diese Beunruhigung, so würden gewisse äufserliche Vorteile genannt, die damit verbunden sein sollten, z. B. würden dadurch, dafs der Unterbau VI—IV gemeinsam sei, die verschiedenen Bevölkerungsschichten einander genähert.

Wir hätten in unserer Grofsstadt keine üblen Erfahrungen in dieser Beziehung gemacht. Es sei dann ferner möglich, dafs die Eltern und Lehrer längere Zeit beobachten und beim Eintritt in die Tertia sagen könnten: das ist ein Gymnasiast, das ein Realschüler. Das höre sich ganz gut an, aber er zweifle, ob es die Prüfung bestehe. Er habe immer gefunden, dafs die Ausscheidung der für das Gymnasialstudium ungeeigneten Schüler geschehe mit guter Sicherheit nach ihrem Verhalten zum Latein. Nach Rechnen, Deutsch, Geographie u. s. w. würde er sich kein sicheres Urteil zutrauen. Endlich werde noch gesagt: in späteren Jahren vollziehe sich das Übertreten von einer zur anderen Anstalt leichter. Das möge in einzelnen Fällen richtig sein, aber auf einzelne und sehr besondere Fälle gründe man keine allgemeine Umgestaltung. Übrigens würde nach seiner Ansicht durch diesen Frankfurter Plan auch die realistische Seite geschädigt. — Für uns habe mithin der frühere Anfang mit dem Lateinischen und mit dem Griechischen einen absoluten Wert. Dieser absolute Wert bestehe für diejenigen Schüler, die dereinst in verantwortungsvolle Stellen kommen würden. Es sei um des Wohlergehens der Nation willen notwendig, dafs ein starkes Kontingent von Männern vorhanden sei, die diese tiefgründige Bildung genossen hätten, und dafür sei der Frühanfang nötig und die Pflege des Wissens um des Wissens willen. Dieses grundlegende Wissen könne nicht das Deutsche und nicht das Französische sein; das Deutsche nicht, weil die Gesetze der deutschen Sprache erst zu tieferer Erkenntnis gebracht würden durch die Vergleichung mit der fremden Sprache und dadurch ihren bildenden Wert erhielten; das Französische nicht, weil es eine Sprache des lebendigen Marktes sei; wir lernten das Französische, um mit dieser Nation zu verkehren; die Naturwissenschaften nicht: denn um diese mit vollem Gewinn zu betreiben, dazu gehöre eine Reife, die der Sextaner noch nicht haben könne. Er könne eine naturwissenschaftliche Wahrheit nicht produzieren, nicht schaffen, sondern nur annehmen, während er auf sprachlichem und vor allem altsprachlichem Gebiete allerdings eine Wahrheit nachschaffe und mithin schaffe, selbst da, wo er erst 'mensa est rotunda' übersetze. Auch darauf sei Nachdruck zu legen, dafs auf gymnasialem Gebiet ein oder zwei Gegenstände vorhanden sein müfsten, die nicht mit dem unmittelbar Nützlichen zusammenhingen. Freilich könne sich schon ein Sextaner Brot oder Kuchen bei Tische auf französisch wünschen; das habe er im Lateinischen nicht. Der Knabe empfinde den Fortschritt im Lateinischen dunkel, aber es werde ihm das Verständnis aufgehen, dafs es etwas gebe, was man lernen müsse um seiner selbst willen: la lumière pour la lumière.

Was sei es denn überhaupt, was das Lateinische und Griechische vom ersten Tage an bildend, wissenschaftlich bildend mache? Es sei einfach das: in jedem lateinischen und jedem griechischen Wort stecke zugleich ein Stück Geschichte. Gustav Wendt habe in Bremen ausgeführt, dafs es ihm sein Patriotismus unmöglich mache, dem Französischen diese grundlegende Bedeutung einzuräumen. Auch sein Patriotismus sage ihm wenigstens das, dafs wir unsere Knaben, so früh sie es vertragen könnten, aufnähren müfsten mit einer Sprache, die ihnen in jedem Worte sage, dafs auch ihre bescheidene Arbeit beitrage zur Lebensarbeit des genus humanum, die nicht von heute und nicht von gestern sei, sondern die Arbeit des heutigen Tages mit der der Jahrhunderte und Jahrtausende verbinde. In diesem Sinne bleibe er ohne Kompromifs auf dem Boden des alten humanistischen Gymnasiums.

Die 4. These: 'Der Plan des Frankfurter Reformrealgymnasiums ist der seit 1892 eingeführten Organisation des Realgymnasiums vorzuziehen', könnten wir zunächst beiseite lassen; hier würde er allerdings eine andere Stellung einnehmen. Über die 1. These möchte er eine Abstimmung wünschen.

Direktor Schwertzell-Solingen: Er sei Vertreter einer in der Entwickelung zu einem humanistischen Reformgymnasium begriffenen Anstalt, aber kein Fanatiker dieser Reform. Die Freunde der Frankfurter Reform, vor allen Direktor Reinhardt selbst, seien überhaupt keine Fanatiker, sondern Männer der Versöhnung zwischen der guten alten humanistischen Bildung und den berechtigten neueren Forderungen. — Redner sei an seine Aufgabe herangetreten ohne Voreingenommenheit, nur mit dem Interesse, das eine neue, ernsthafte Auf-

gabe errege, habe aber die Überzeugung gewonnen, dafs in der Richtung der Grundgedanken des Reformgymnasiums sich die unaufhaltsame Weiterbildung des humanistischen Gymnasiums bewegen werde, wie auch im einzelnen die Lösung ausfallen möge.

Wenn G. R. Jaeger sage, das Gymnasium in seiner bisherigen Organisation habe seine Probe damit bestanden, dafs die Nation, die in ihm erzogen worden, Grofses geleistet habe, so scheine ihm diese Schlufsfolgerung nicht einwandfrei. Wenn jemand dagegen behaupten wollte, es sei ein Beweis für die Gesundheit und Kraft der deutschen Nation, dafs sie trotz der in ihrer Erziehung gemachten Fehler so grofs geworden sei, so könne man diese Auffassung ebensowenig widerlegen wie die Auffassung Jaegers. — Auch die lange Erfahrung, die dem alten Gymnasium zur Seite stehe, sei noch nicht abgeschlossen. Noch nicht gelöst seien die Fragen, ob die lateinische Sprache nicht zu schwer, ob sie nicht zu gut für den Anfangsunterricht sei, ob der Beginn mit der schwersten und reichsten Fremdsprache, ob die rasche Aufeinanderfolge von drei fremden Sprachen sich mit der Rücksicht auf die seelische und körperliche Entwickelung des unreifen Alters vertrage. Nur weil es sich um so alte Fragen handle, hielten wir sie für erledigt und unterschätzten die Schwierigkeit. Die Freunde des Reformgymnasiums wollten gerade der humanistischen Bildung zu ihrem Rechte verhelfen, indem sie ihr reifere, geeignetere Schüler zuführten und auch die neueren Sprachen in ihren Dienst stellten.

Die 1. These sage: 'Das Reformgymnasium nach dem Frankfurter Plan ist noch im Stadium des Experiments.' Nun könne ja das Wort 'Experiment' in einem Sinne verstanden werden, den er gern annehme, denn es gebe Experimente, die gemacht werden müfsten, weil die natürliche Entwickelung gebieterisch auf sie hindränge, wie die Versuche in echt naturwissenschaftlichem Sinne. Aber es gebe auch Experimente, die sich nicht weit von tastender, probierender Spielerei entfernten; um den zweideutigen Ausdruck und die durch ihn nahe gelegte geringschätzige Auffassung auszuschliefsen, beantrage er folgende Fassung der These: 'Die Erfahrungen, die mit dem Reformgymnasium nach dem Frankfurter Plan gemacht worden sind, sind noch nicht so weit abgeschlossen, dafs das Verlangen gerechtfertigt erscheinen könnte, seinen Lehrplan zur Grundlage einer über das ganze Gymnasialwesen sich erstreckenden Neuorganisation zu machen.' Er möchte ferner wünschen, dafs hier auf dieser Versammlung in einer Zusatzthese ausgesprochen werde, dafs die Freunde des Reformgymnasiums als Bundesgenossen anerkannt würden, nicht dafs in einer so gewichtigen Versammlung wie dieser durch eine blofs negative Erklärung ein Stein ihnen in den Weg gelegt würde.

Direktor Cauer gab zu, dafs die erste der von Schwertzell vorgeschlagenen Thesen ihrem Inhalte nach mit der Jaegerschen These fast übereinstimme, bat aber trotzdem die Änderung abzulehnen, weil sonst der Eindruck hervorgerufen werden würde, dafs Jaeger nicht volle Zustimmung gefunden habe. Schwertzell habe versichert, die Anhänger des Reformgymnasiums seien keine Fanatiker und keine Feinde der klassischen Bildung. Das sei gewifs aufrichtig gemeint; auch Reinhardt und Ziehen hätten wiederholt in diesem Sinne gesprochen. An dem guten Willen der Vertreter des Reformgymnasiums zweifle er (Redner) gar nicht; aber die Partei, die in der Öffentlichkeit und besonders in der Presse diesen Männern zujuble, meine damit etwas ganz anderes. Die Frankfurter bedenken nicht oder wissen nicht, führte der Redner aus, welcher Leute Geschäfte sie besorgen; während sie durch ihren Lehrplan das Gymnasium zu retten meinen, arbeiten sie thatsächlich an seiner weiteren Zerstörung. Aus guter Quelle ist bekannt geworden, welche Pläne zur Zeit in Berlin erwogen werden. Man denkt daran, das Lateinische auf ein Minimum zu reduzieren, es noch später als in Untertertia beginnen zu lassen, das Griechische nur von Untersekunda an und nur als fakultatives Fach zu dulden. Also während der Frankfurter Lehrplan noch nicht an einer Generation von Schülern ganz durchgeführt ist, taucht schon die ernsthafte Absicht auf, in der Verkürzung der alten Sprachen noch weit über ihn hinauszugehen. Reinhardt und Ziehen können hier sehen, zu welchen Konsequenzen ihr Thun führen mufs. Wenn das Griechische erst bis Untersekunda zurückgeschoben ist, so wird es bald nachher weiter auf Obersekunda beschränkt werden, und zwar dies dann ganz

folgerichtig, da es doch keinen Sinn hat, junge Leute, die mit dem Einjährigen-Zeugnis abgehen wollen, vorher ein Jahr lang Griechisch treiben zu lassen.

Schwertzell hat über die ungünstigen Erfolge geklagt, die während der letzten Jahrzehnte der Gymnasialunterricht gehabt habe. Ich bin der letzte, die Thatsache zu leugnen; aber die Unwirksamkeit des gymnasialen Unterrichts hat nicht darin ihren Grund, dafs zu viel, sondern darin, dafs seit 1882 zu wenig Latein und Griechisch getrieben wird.

Während ich in all diesen Punkten Schwertzell widersprechen mufste, kann ich ihm nur beistimmen, wenn er zum Schlufs die freudige Überzeugung aussprach, dafs auch moderne Wissenschaft und Geisteskultur sich durchsetzen würde. Wir wollen ihr den schönsten Erfolg von Herzen gönnen. Nur fragt es sich: soll sie ihn dadurch finden, dafs die modernen Bildungselemente mehr und mehr in den Lehrplan der alten Schule eindringen und denen, die hier wirksam sind, Licht und Luft wegnehmen, oder dadurch, dafs Schulen der modernen Art mit vollkommen gleichen Rechten neben die alten gestellt werden, um im fröhlichen Wettkampfe zu zeigen, was auch sie vermögen? (Lebhafter Beifall.) Wir wollen keinen Zweifel darüber lassen, dafs der zweite Weg der rechte und für beide Teile der erwünschtere ist.

Direktor Schwertzell: Er halte es für sehr bedenklich, hier nach dem zu entscheiden, was eine gewisse Presse thue. Sollten wir in den Fehler, wie er oft in der Geschichte gemacht sei, verfallen, nämlich eine gute und ernsthafte Sache um der an sie gehängten Mifsbräuche willen verurteilen? Wir seien es Männern wie Reinhardt schuldig, dafs wir uns an die Sache hielten, nicht an die Übertreibungen. Er erinnere auch daran, dafs der Frankfurter Lehrplan wegen der leichten Verbindung mit der Realschule das Bestehen von humanistischen Gymnasien erleichtere, unter Umständen erst ermögliche. Eine Stadt wie Solingen, die damit neben der Rücksicht auf die Mehrheit der Schüler auch dem Bedürfnis einer nicht zahlenmäfsig, aber qualitativ wichtigen Minderheit Rechnung trage, verdiene den Dank der Freunde humanistischer Bildung, ebenso die Behörde, die solche Einrichtungen genehmige.

Geh.-Rat Jaeger: Blofs das eine möchte er sagen, dafs zwischen dem Antrage von Schwertzell und seinem kein Unterschied sei, er mildere ihn etwas, sage aber dasselbe. Wenn er auf seinem Antrage bestehe, so geschehe es wegen des Blickes auf die Gefahren. Was Schwertzell weiter gesagt habe, dafs Reinhardt und die anderen Humanisten seien, das habe er auch gesagt. Sie seien Humanisten, darüber sei keine These aufzustellen. Er sage nicht wie Luther und Zwingli auf dem Marburger Gespräche: Ihr habt einen anderen Geist als wir. Aber es sei davon die Rede, dafs man dieses Experiment nicht blindlings, rasch, im Übereifer allgemein machen solle. Das würde Revolution bedeuten. Dann noch eins: unser Schulwesen habe zu den Entscheidungen von 66 und 70 ungeheuer viel beigetragen, weil unsere gymnasiale Bildung sich immer entwickelungs- und fortbildungsfähig gezeigt habe, weil immer Neues eingeführt sei, ferner in die Lektüre ganz neue Gesichtspunkte gekommen seien. Es sei gesund gewesen, weil es nicht stehen geblieben sei. Aber jedes Ding habe seine Wurzel und seine Grundlage, und weil der Frankfurter Plan an die Wurzel gehe, deshalb sei er dagegen.

Direktor Evers-Barmen: Es sei aufserordentlich wünschenswert, wenn die Übereinstimmung ausdrücklich ausgesprochen würde. Schwertzell glaube offenbar in dem Wort 'Experiment' eine Rüge, einen Tadel finden zu müssen, während Jaeger sage, dafs er gegen die Frankfurter nichts habe. Gegen die in der That zahllosen Reformer, die das humanistische Gymnasium als Gymnasium für abgetakelt ansähen, müsse man doch vorgehen, Angriffe, denen man alle Tage in der Zeitung begegne. Er habe Jaeger so aufgefafst, als ob eine Kundgebung nach aufsen gemacht werden solle. Und was das beträfe, dafs Jaeger sage, unser Gymnasium sei immer weiter in jeder Beziehung fortgeschritten und habe allen notwendigen Forderungen Rechnung getragen, so sei das doch anzuerkennen. Wir müfsten endlich einmal in Ruhe gelassen werden, um endlich zur Arbeit zu kommen. Dann kämen wir in edlen Wetteifer. Anfang 90, erinnere er sich genau, habe er für Reinhardt eine Lanze gebrochen, dafs derselbe das Allerbeste meine, ebenso

Schwertzell. Aber wenn man uns die Haut über den Kopf ziehen wolle, so würden wir uns dagegen wehren. Es komme darauf an, dafs eine möglichst übereinstimmende Resolution gefafst werde.

Direktor Cauer: Auch er sei für Ruhe. Aber damit diese erreicht werde, erscheine ihm ein recht kräftiges Wort erwünscht, und deshalb sei er für These 1 von Jaeger; ob mit mehr oder weniger Majorität, sei gleich.

Geh.-Rat Jaeger: Er sei schon willens gewesen, statt Experiment 'Stadium des Versuchs' zu schreiben, aber in Experiment — wissenschaftlicher Versuch — liege eben Anerkennung.

Darauf wird ein Schlufsantrag mit Anhörung der beiden noch gemeldeten Redner angenommen.

Direktor Schweikert-M.-Gladbach: Nach dem, was Cauer mitgeteilt habe, scheine die Hauptsache doch die zu sein, dafs man an dem Phantom festhalte, als ob man mit einer einheitlichen Schule alles Mögliche erreichen könne. Mit dieser Einbildung müsse doch endlich einmal aufgeräumt werden: eine Schule könne doch nicht auf alle möglichen Berufe des heutigen Lebens vorbereiten. Das für die Schule verhängnisvolle Berechtigungswesen müsse in vernünftige Bahnen gelenkt werden! Er möchte deshalb doch Schwertzell bitten, sich der These in diesem Sinne anzuschliefsen.

Direktor Schwertzell: So richtig es sei, wie er vorhin bemerkt habe, dafs wir die Sache selbst im Auge behielten, ebenso richtig sei es, dafs wir die Wirkung unserer Beschlüsse ins Auge fafsten. Gegen das Wort 'Experiment' wäre an sich nichts einzuwenden, aber es liege im Zusammenhange etwas Geringschätziges darin. Ebenso möchte er das Wort 'Umwälzung' vermieden sehen, welches in diesem Zusammenhang geradezu Revolution bedeute. [Stimmen: Das soll es ja.] Seine Zusatzthese würde unnötig sein, wenn auf die 1. These nicht noch die 2. und 3. folgte. Wenn diese wegfielen, ziehe er seinen Antrag, soweit er die Zusatzthese betreffe, zurück.

Das Reformgymnasium sei gerade das Gegenteil von der Einheitsschule. Dem Wunsche, dafs wir in Ruhe leben möchten, schliefse er sich an; aber durch ein Verdammungsurteil über das Reformgymnasium werde dieser Wunsch nicht erfüllt, vielmehr gerade der wirklichen Umsturzbewegung Vorschub geleistet.

Der Vorsitzende: Oberlehrer Marcks habe auf das Wort verzichtet, aber eine kleine redaktionelle Änderung der 1. These eingebracht, nämlich einzuschieben hinter dem Wort 'Lehrplan': 'jetzt schon' und statt 'nicht eine Reform' zu setzen: 'gegenwärtig keine Reform'.

Zur Beruhigung glaube er den Schlufssatz aus der Rede des Ministers vom 30. März d. J. vorlesen zu müssen.

Geh.-Rat. Jaeger: Er bitte die 1. These nicht zu schwächen. Er wolle nur sagen Geht nicht weiter! Geht nicht blindlings vor! Setzten wir ein 'gegenwärtig' hinein, dann könne die Regierung sagen 'nicht bis Sonntag; aber am Montag'.

Mit grofser Majorität wurde der Antrag Jaegers angenommen.

Der Vorsitzende schliefst die Sitzung um 3 Uhr, spricht für die rege Debatte seinen Dank aus und bedauert, dafs Oberlehrer Dr. Marcks-Köln wegen der vorgerückten Zeit seinen Vortrag nicht halten könne: derselbe wird auf die nächste Tagesordnung gesetzt werden.

Eine gröfsere Zahl von Teilnehmern vereinigte sich darauf zu einem gemeinsamen Mittagsmahl im Civilkasino, und abends fand sich eine grofse Zahl zur gemütlichen Zusammenkunft bei einem Glase Bier im Reichshof zusammen.

EINE STIMME AUS DEM VOLKE FÜR DEN HUMANISMUS

Von Hermann Diels

Bei den volkstümlichen Vortragskursen, welche nunmehr im dritten Winter in Berlin abgehalten werden, ist die Beobachtung gemacht worden, dafs die guten Erfolge dieser Bestrebungen wesentlich gehoben werden könnten, wenn in das Programm dieser Kurse sowohl auf der naturwissenschaftlichen wie geisteswissenschaftlichen Seite Elementarkurse eingefügt würden, dazu bestimmt, die unerläfslichen Vorbedingungen wissenschaftlicher Erkenntnis den Kreisen, für welche diese Vorträge berechnet sind, in einfachster Form zu übermitteln. So ist in diesem Semester ein chemischer und ein lateinischer Elementarkurs eingerichtet worden, und beide haben in den unteren und mittleren Kreisen der Bevölkerung eine sympathische Aufnahme gefunden. In dem Lateinkurse haben sich über 300 Teilnehmer eingefunden, gegen 50 Frauen und 250 Männer; von den letzteren gehören nach den statistischen Ermittelungen gegen 200 den unselbständigen Fabrikarbeitern und Gesellen (113), Handlungsgehilfen (34), Subalternbeamten (51) an, die übrigen dem selbständigen Kaufmannsstand, der Technik, dem Lehrerberuf u. s. w.

Für diesen Unterricht nun hat der Privatdozent an unserer Universität Dr. Helm, der seit mehreren Jahren als Assistent am philologischen Proseminar thätig ist, ein kleines Übungsbuch zusammengestellt, das, als Manuskript gedruckt[1]), den Teilnehmern unentgeltlich überreicht wurde. Es enthält, auf fünf Lektionen verteilt, zehn zusammenhängende, eigens zu diesem Zwecke verfafste Stücke aus der lateinischen und griechischen Sage und Geschichte mit Deklinations- und Konjugationstabellen und einem Wörterverzeichnis und wird bei dem von Dr. Helm geleiteten Unterricht (fünfmal $1\frac{1}{2}$ Stunden) so benutzt, dafs die Hälfte der Stücke vordemonstriert, die andere zur eigenen Bearbeitung zu Hause aufgegeben und das nächste Mal abgefragt wird.

Über die Resultate dieses Versuches kann natürlich erst nach Abschlufs des eben (November 1900) begonnenen Kursus ein Urteil formuliert werden. Man hofft die Mehrheit der Teilnehmer so weit zu bringen, dafs im nächsten Kurse (Januar—Februar 1901) ein Buch Cäsar gelesen werden kann.

Schon jetzt hat aber der Versuch mannigfachen Anklang auch über Berlin hinaus gefunden. Zahlreiche Nachfragen nach dem Übungsbuche sind ergangen, und es ist vielleicht zu hoffen, dafs die durch den Radikalismus völlig verfahrene Bildungsfrage durch den gesunden Sinn des Volkes selbst wieder in das richtige Geleise zurückgelenkt wird, wenn es nun mit eigenen Augen sieht, wie wertvolle Güter in der Pflege der humanistischen Bildung eingeschlossen sind.

In diesem Sinne scheint vielleicht ein an Dr. Helm gerichteter Brief eines

[1]) Es soll demnächst in einer Bearbeitung durch den B. G. Teubnerschen Verlag auch weiteren Kreisen zugänglich gemacht werden.

Breslauer Kaufmanns nicht unwert, auch weiteren Kreisen mitgeteilt zu werden. Das Urteil eines solchen unbeteiligten, mitten im Leben stehenden Mannes wiegt für die öffentliche Meinung meines Bedünkens hundertmal mehr als das Reden und Schreiben der bedeutendsten Philologen von Universität nnd Schule, deren Wort einfach ins Wasser fällt, weil jeder Aufsenstehende weifs, dafs sie pro aris et focis kämpfen. Der Brief lautet so:

Hochgeehrter Herr Doktor!

Mit Interesse habe ich vor einigen Tagen in der National-Zeitung gelesen, dafs in Berlin der Versuch gemacht wird, in die Volks-Hochschulkurse auch den Unterricht in der lateinischen Sprache unter Ihrer Leitung aufzunehmen. Seit langem habe ich aus den innerhalb und aufserhalb meines (kaufmännischen) Berufes gemachten Beobachtungen und Erfahrungen die Überzeugung gewonnen, dafs die Kenntnis wenigstens der lateinischen Sprache unentbehrlich ist für jeden, der das Streben hat, durch eingehendere Studien über das Niveau einer gewissen Scheinbildung sich zu erheben. Diese Überzeugung konnte nur verstärkt werden durch den Umstand, dafs der in höheren Stellungen thätige Kaufmann heute sehr häufig in die Lage kommt, oft komplizierte Rechtsverhältnisse zu erörtern und zu beurteilen, mit Anwälten zu diskutieren u. s. w. In diesen Fällen ist Unkenntnis der lateinischen Sprache ein so schwerwiegendes Hindernis, dafs auch der klare und scharfsinnige Kopf nur zu oft Gefahr läuft, aus nicht voll verstandenen Urteilsbegründungen, Kommentaren u. s. w. falsche Schlüsse zu ziehen, die meisten aber eines eigenen Urteils sich überhaupt begeben müssen in Fragen, die für sie selbst von der gröfsten Wichtigkeit sind. Aber auch davon abgesehen, habe ich schon vor etwa fünfzehn Jahren die Beobachtung gemacht, dafs Schulfreunde, die im Gegensatze zu mir, der ich eine (württembergische) Oberrealschule besucht habe, ein Realgymnasium oder Gymnasium absolviert hatten, schon nach wenigen Jahren auch im Französischen dem Realschüler (ich war in Sprachen stets Primus) gewachsen waren, ihn bald aber an sicherem Sprachgefühl übertrafen, obgleich der Unterricht in dieser Sprache bei jenen vier Jahre später eingesetzt hatte. Ich bin deshalb der Ansicht, dafs für den Kaufmann — namentlich auch, wenn er die Schule vor dem Abiturium verläfst — die humanistische Schulbildung angemessener ist als die in den gleichen Jahren an der Realschule gebotene; dafs es wichtiger für ihn ist, eine genaue Kenntnis des Lateinischen zu haben, als einige Jahre an der Schule Englisch zu treiben, das bei seinem Mangel an grammatikalischen Schwierigkeiten auch an pädagogischem Wert dem Lateinischen weit nachsteht und das zu erlernen der junge Kaufmann — einigen Trieb zur Fortbildung natürlich vorausgesetzt — während seiner Lehrzeit Zeit und Gelegenheit genug hat. Mit der sicheren Beherrschung der lateinischen und deutschen Sprache und mit einiger Kenntnis des Französischen hat der junge Kaufmann den Schlüssel zu den Hauptkultursprachen, mit Ausnahme der russischen, und ist im stande, sich dieselben viel leichter anzueignen als der, welcher dieser Grundlage entbehrt. Wie wichtig aber Sprachenkenntnis für den Kaufmann ist, braucht nicht erst gesagt zu werden. Auch der, dessen spätere Thätigkeit und damit weitere Ausbildung mehr nach der technischen als der juristischen Seite neigt, kann ihrer nicht entraten, während anderseits der Vorsprung, den die Realschule hinsichtlich der eigentlichen Realfächer in

Sekunda bietet, nicht so erheblich ist, dafs er nicht auch von einem humanistisch Gebildeten verhältnismäfsig leicht und rasch eingeholt werden könnte.

Ich weifs, dafs ich mit meiner Ansicht gerade in kaufmännischen Kreisen ziemlich vereinzelt stehe. Deshalb habe ich auch absichtlich hier nur die praktischen Gesichtspunkte hervorgehoben, die heute ja ausschlaggebend sind, und schweige ganz von dem Manko an ideellen Bildungswerten, das derjenige erleidet, der der Kenntnis der klassischen Sprachen und damit in der Regel des klassischen Altertums überhaupt entbehrt. Und doch hat unsere ganze, von den Modernen so hoch gepriesene europäische Kultur und Civilisation ihre Wurzeln in dieser klassischen Kultur und ist von ihr immer aufs neue wieder befruchtet worden! Aber man verlangt heute nicht, was man von jeher gefordert hat, dafs man für das Leben lerne, sondern dafs die Schule den Schüler auf die Anforderungen des praktischen Bedürfnisses vorbereite, ihn mit diesen vertraut mache. Das zu fordern, erscheint mir aber widersinnig, wenn man die Fassungskraft des dem praktischen Leben meist noch abgewandten jugendlichen Geistes und vor allem auch die Zeit, über welche die Schule überhaupt zu verfügen hat, in Betracht zieht. Mir scheint, dafs man die Aufgabe einer allgemeinen Bildungschule in bedauerlichem Mafse verkennt. Sie kann — neben der sittlichen Erziehung — der Jugend doch nur eine feste Grundlage geben, auf welcher der einzelne je nach seiner späteren Stellung im Leben selbst weiter bauen und die für seinen Beruf erforderlichen Spezialkenntnisse sich aneignen kann. Das geschieht aber meines Erachtens besser, wenn einige wenige Disziplinen gründlich gelehrt und gelernt werden, als wenn der Unterricht sich in zwölf und noch mehr Disziplinen zersplittert, von denen nach wenigen Jahren nichts mehr im Gedächtnis haften geblieben ist. Ich meine, die Schule — auch für die Gebildeten — habe ihre Aufgabe erfüllt, wenn einige fremde Sprachen — weshalb ich hier dem Lateinischen und Französischen den Vorzug gebe, habe ich gesagt —, die elementare Mathematik in ihren Hauptsätzen und — möchte ich hinzufügen — das Freihandzeichnen so betrieben werden, dafs auch der durchschnittlich begabte Schüler hierin ein sicheres Können erreicht, welches sich nicht so leicht verliert, wenn auch unmittelbar auf den Schulbesuch eine kürzere oder längere Pause folgt. Alles andere ist mehr oder weniger Zuthat und das Wesentliche davon kann sogar mit Vorteil und in einer die Schüler anregenden Weise im Rahmen der genannten Disziplinen gelehrt werden. Dafs ein junger Mann, der eben die Schule verlassen hat, den 'Anforderungen des praktischen Lebens' gewachsen sei, verlangt niemand. Und wenn er es wäre, so würde ihm schon wegen seiner Jugend wohl schwerlich jemand einen Posten anvertrauen, auf dem er seine Kenntnis verwerten könnte. Zudem haben alle, um die es sich hier handeln kann, Gelegenheit, während einer über Jahre sich erstreckenden Studien- oder Lehrzeit sich die für ihren Beruf erforderlichen Spezialkenntnisse anzueignen, und sie werden es hier leichter können als auf der Schule, weil sie mit den Dingen und Verhältnissen selbst unmittelbar zu thun haben, nicht auf blofse Vorstellungen angewiesen sind, die immer von der Wirklichkeit bedeutend abzuweichen pflegen. Wo ein Streben nach Weiterbildung vorhanden ist, wird es sich sogar folgerichtiger geltend machen, wenn man nicht vorher an allen möglichen Wissenschaften genascht hat und sich in einer gefährlichen Sicherheit über den Besitz von Kenntnissen wiegt, die man in Wahrheit sich niemals zu

eigen gemacht hat. So aber bürdet man im Streben nach 'praktischen' Kenntnissen, für die eine unmittelbare Verwertung gar nicht gegeben ist, der Schule immer neue 'Fächer' auf, wodurch Lehrer und Schüler in einer Weise überlastet werden, dafs der die Schule verlassende junge Mann, froh, alles Lernzwanges endlich ledig zu sein, nur zu geneigt ist, jedes weitere Studium zunächst an den Nagel zu hängen. Verlangt man dann nach einigen Jahren von dem jungen Kaufmanne die Kenntnis fremder Sprachen, so schilt er auf die Schule, die ihn 'nur unnötiges Zeug, nicht das für das praktische Leben Notwendige' gelehrt habe; er vergifst, dafs er selbst die Schuld trägt, indem er Jahre hindurch seine freie Zeit verbummelte, anstatt den einen oder anderen Abend der eigenen geistigen Weiterbildung zu widmen — übrigens eine wohlthuende und anregende Erholung nach der in den ersten Jahren immer mehr oder weniger einförmigen und schematischen Tagesarbeit. So vermehrt er die Zahl der 'Gebildeten', in Wahrheit der unüberlegten und unverständigen Kritiker, die absprechend urteilen über eine Sache, welche sich bewährt hat, und über eine Schule, der doch auch gerade die bahnbrechenden Geister auf den Gebieten der Naturwissenschaften und der Technik zum weitaus gröfsten Teil ihre erste Bildung verdankten.

Entschuldigen Sie, hochgeehrter Herr Doktor, diese langatmigen Expektorationen, die Ihnen ja gewifs nichts Neues sagen und für Sie höchstens in so fern von einigem Interesse sein können, als sie Ihnen zeigen sollen, dafs man auch in geschäftsthätigen Kreisen Ihr Vorhaben mit aufrichtiger Sympathie begrüfst und überzeugt ist von der Wichtigkeit, welche eine weitere Ausbreitung klassischer Bildung für unsere ganze kulturelle Entwickelung hat.

Meine Darlegungen hätten natürlich nicht den geringten Wert und könnten nicht den mindesten Anspruch auf Beachtung erheben, wenn ich es bei der gewonnenen Erkenntnis bewenden liefse und mich nicht hätte entschliefsen können, nun auch selbst noch das Studium der lateinischen Sprache aufzunehmen. Ich habe damit begonnen, mufs aber leider gestehen, dafs ich bisher noch kein mir voll zusagendes Hilfsmittel für ein systematisches Studium habe finden können. Die mir bekannten Lehr- und Übungsbücher, so vortrefflich sie sein mögen, sind doch zumeist auf ein so jugendliches Alter zugeschnitten, dafs sie dem Erwachsenen, dem auch ein rascheres Vorschreiten wünschenswert ist, oft wenig Interesse zu bieten vermögen. Die 'lateinischen Unterrichtsbriefe nach der Methode Toussaint-Langenscheidt' dagegen, die ich auch erworben habe, erscheinen mir, soweit ich urteilen kann, als eine aus rein geschäftlichen Gründen erfolgte, unbefriedigende Nachahmung einer auf die neueren Sprachen mit so grofsem Erfolge angewandten und für diese vortrefflichen Methode. Ich glaube, dafs mir das von Ihnen für Ihre Kurse verfafste Übungsbuch sehr gute Dienste leisten würde und erlaube mir die höfliche Anfrage, ob es, obgleich nur als Manuskript gedruckt, nicht auch im Wege des Buchhandels zu beziehen ist. Wenn nicht, so wäre ich ihnen aufserordentlich verbunden, wenn Sie vielleicht die Güte haben wollten, mir direkt ein Exemplar zu überweisen; die Kosten wollen Sie mir zur Begleichung gefälligst bekannt geben oder — ganz nach Ihrem Belieben — durch Nachnahme erheben.

Genehmigen Sie, hochgeehrter Herr Doktor, die Versicherung der ausgezeichneten Hochachtung, womit ich die Ehre habe zu verharren

Ihr sehr ergebener

Karl Lockemann.

